

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование волевых процессов в структуре логопедической
работы по подготовке дошкольников с псевдобульбарной
дизартрией к обучению грамоте**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор И. А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Партина Александра
Владимировна
обучающийся ЛОГ-1701z
группы

подпись

Научный руководитель:
Каракулова Елена
Викторовна,
к.п.н., доцент кафедры
логопедии и клиники
дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	9
1.1. Сравнительный анализ речевого онтогенеза у детей в норме и при псевдобульбарной дизартрии	9
1.2. Сравнительный анализ развития волевых процессов у старших дошкольников в норме и при псевдобульбарной дизартрии	16
1.3. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	24
1.4. Характеристика речевых нарушений у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией, их готовность к обучению грамоте.....	27
1.5. Роль волевых процессов в подготовке старших дошкольников к обучению грамоте	31
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	35
2.1. Цели, задачи, организация и методика исследования	35
2.2. Анализ результатов изучения моторных функций у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	37
2.3. Анализ результатов изучения устной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	44
2.4. Анализ результатов изучения волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	54
ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛЕВЫХ ПРОЦЕССОВ В СТРУКТУРЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ	63
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего	

эксперимента.....	63
3.2. Содержание работы по подготовке старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте с формированием волевых процессов в структуре логопедической работы	66
3.2.1. Формирование моторных функций у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	67
3.2.2. Формирование устной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	70
3.2.3. Формирование волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	75
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	82
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	85

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время отмечается тенденция увеличения количества детей, имеющих тяжелые речевые нарушения, которые отрицательно влияют на развитие личностной сферы. Одним из таких дефектов является дизартрия [26].

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата, возникающее в результате органического поражения центральной нервной системы (ЦНС) [67].

В зависимости от очага поражения выделяют пять форм данной патологии, наиболее распространённой из которых является псевдобульбарная дизартрия, возникающая при поражении проводящих путей, идущих от коры головного мозга (КГМ) к ядрам черепно-мозговых нервов (ЧМН). Наличие органического поражения ЦНС при дизартрии часто приводит к расстройствам волевой сферы [60].

Воля – это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков [46].

Волевая сфера детей с дизартрией и детей с речевой нормой проходит одни и те же этапы становления. Качественно же волевое развитие старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией значительно отличается. Чаще всего это проявляется в непослушании, суетливости, отсутствии выдержки и настойчивости, снижении самоконтроля, повышенной отвлекаемости на занятиях, склонности к неусидчивости, невыполнению указаний педагогов [26].

Проблема формирования волевых процессов у детей при псевдобульбарной дизартрии рассматривается в отечественной и зарубежной литературе. Общие вопросы развития воли и волевой регуляции

дошкольников раскрыты в трудах Л. С. Выготского [14], Я. Л. Коломинского [28], Е. О. Смирновой [70], С. Л. Рубинштейна [65] и др. Над изучением детей с псевдобульбарной дизартрией работали Е. Ф. Архипова [2], Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова [45], О. В. Правдина [61], Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина [78] и др. В области дефектологии и логопедии особенности развития волевой сферы и ее роли в возникновении мотивов как регуляторов деятельности и поведения у детей старшего дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями, в том числе с дизартрией, изучали Г. А. Волкова [11], Н. Н. Волоскова [4], Р. И. Мартынова [48], О. В. Правдина [61] и др.

Развитие волевой сферы осуществляется в течение всей жизни человека. Но, на основании результатов различных исследований, начинать работу по формированию волевых процессов рекомендовано со старшего дошкольного возраста, так как именно в этом периоде необходимые процессы наиболее подвижны и изменчивы [65].

Также, старший дошкольный возраст является начальным этапом в подготовке детей к обучению грамоте. Обучение грамоте – это процесс формирования элементарных умений и навыков письменной речи на базе ранее усвоенной устной речи [59].

Главным фактором успешной подготовки детей к обучению грамоте является сформированность у них определенного уровня дошкольной готовности, которая включает в себя общую психологическую и специальную подготовку, а так же развитые умственные, физические и нравственные качества [73].

Как указывают многочисленные исследователи, учебная деятельность, в том числе процесс подготовки к обучению грамоте, требует от дошкольников сформированности произвольного внимания и запоминания, выдержки, терпения, настойчивости, целенаправленности, самоконтроля, дисциплинированности, умения выполнять монотонную деятельность, преодолевать трудности и самостоятельно приобретать знания [21].

Представленные волевые процессы и качества являются составляющими психологической готовности, которая, как правило, оказывается несформированной у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией. А так, как компоненты волевой сферы влияют на успешность учебной и коррекционно-развивающей деятельности, можно предположить, что у данной категории детей будут возникать трудности в процессе подготовки к обучению грамоте, а в дальнейшем и при обучении в школе [26].

Следовательно, изучение особенностей формирования и развития волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией необходимо для создания наиболее эффективной обучающей и коррекционно-развивающей среды, особенно в период подготовки к обучению грамоте. Поэтому выбранную тему исследования можно считать *актуальной*.

Целью выпускной квалификационной работы является: теоретическое обоснование, разработка и апробация содержания коррекционной логопедической работы по формированию и развитию волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрии в ходе подготовки к обучению грамоте.

В соответствии с поставленной целью можно выделить следующие *задачи*:

1. Изучение специальной научно-методической литературы по теме исследования.
2. Выявление особенностей развития волевых процессов, моторных функций, устной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной формой дизартрии.
3. Разработка и апробация содержания коррекционной логопедической работы по формированию волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией при подготовке к обучению грамоте, а также анализ динамики развития волевых процессов, моторных функций, устной

речи у представленной категории лиц.

Объект исследования: уровень сформированности волевых процессов, моторных функций и устной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

Предмет исследования: содержание логопедической работы по формированию волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной формой дизартрии в период подготовки к обучению грамоте.

Гипотеза: предполагаем, что процесс подготовки старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте будет более эффективным при параллельном формировании и развитии волевых процессов в структуре логопедической работы.

В процессе нашей работы использовались следующие *методы*:

1. Теоретический: анализ логопедической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирический: проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов, а также анкетирование родителей и педагогов с целью сбора данных о волевых качествах испытуемых, наблюдение.
3. Количественный и качественный анализ полученных данных.
4. Сравнительный: сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов.

Исходной *теоретической и методологической основой* исследования являются положения, разработанные в отечественной логопедии, педагогики и психологии:

- 1) о единстве диагностики и коррекции развития (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский, А. Р. Лурия);
- 2) о системности языка, тесной связи развития речи с другими сторонами психической деятельности (Л. А. Венгер, Е. Н. Винарская, Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, Р. Е. Левина и др.);
- 3) о понимании воли и ее значения для выбора целей и мотивов

поведения (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Е. П. Ильин, С. Л. Рубинштейн);

4) о взаимодействии психических процессов, соотношении деятельности и сознания (П. К. Анохин, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев).

Теоретическая значимость исследования: полученные данные о формировании волевых процессов в структуре логопедической работы по подготовке старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте уточняют и расширяют знания о представленной категории детей.

Практическая значимость исследования: описана специфика логопедической работы по формированию волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной формой дизартрии в ходе подготовки к обучению грамоте; содержание коррекционной работы может быть использовано логопедами дошкольных учреждений для осуществления коррекционно-развивающей деятельности с детьми рассматриваемой категории.

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение – детский сад № 47; г. Екатеринбург, ул. Олега Кошевого, 32а.

Выпускная квалификационная работа состоит из: введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Сравнительный анализ речевого онтогенеза у детей в норме и при псевдобульбарной дизартрии

Овладение речью – это сложный, многосторонний процесс, неразрывно связанный со становлением ведущих видов деятельности ребенка. Нормальное протекание процесса овладения речью определяется сформированностью различных предпосылок психологического, анатомо-физиологического, социального характера и т.д. [13].

Усвоение родного языка происходит в соответствии с общей для различных категорий детей закономерностью. Проведенный анализ данных специальной литературы показал, что в речевом развитии ребенка условно выделяют четыре этапа: подготовительный, преддошкольный, дошкольный и школьный. В соответствии с выбранной категорией детей в рамках представленного исследования, мы рассмотрим три периода [60].

I этап – подготовительный. Условные границы данного этапа определены возрастом от нуля месяцев до конца первого года жизни ребенка. В этот период происходит начальное становление базовых для речи механизмов, связанных с развитием фонематического слуха и слогаобразования [38].

Первой голосовой реакцией детей при рождении является крик, который носит рефлекторный характер и меняется в зависимости от состояния ребенка. У здорового новорожденного крик громкий, чистый, с коротким вдохом и удлиненным выдохом [60].

В возрасте двух – трех месяцев у детей появляется гуление, рассматриваемое как произвольное воспроизведение звуковых комплексов, характеризующихся неопределенной артикуляцией. Такие исследователи, как А. Н. Гвоздев, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин отмечают, что в

этот период ребенок может воспроизводить звуки как существующие, так и не существующие в родном языке. Важность гуления заключается в том, что наряду с тренировкой артикуляционного аппарата ребенок начинает вслушиваться в производимые звуки, мелодику и интонацию речи окружающих его людей, наблюдать за мимическими и артикуляционными движениями. Дети активнее гулят в ответ на эмоциональное общение с взрослыми, у них появляется улыбка и первый смех – формируется комплекс оживления [38].

В возрасте от пяти до семи месяцев гуление плавно переходит в лепет, для которого характерно более четкое оформление гласных и согласных звуков, их линейная сочетаемость, характеризующаяся определенной мелодикой, ударностью, единством артикуляционного уклада. В восемь – десять месяцев у ребенка, как правило, появляются первые лепетные слова, которые соотносятся с определенными образами. В период лепета у детей развивается длительность выдоха, активизируется слуховое внимание. Данный этап считается сензитивным периодом речевого развития [60].

В возрасте от одиннадцати месяцев до начала второго года жизни в речи ребенка появляются первые слова, которые могут полностью совпадать с образцами взрослой речи («папа», «баба» и т. д.), а могут носить и искаженный характер («да» – дай, «кика» – киска и т. д.). Данный период характеризуется высокой активностью ребенка в усвоении и использовании слов, что, по данным А. Н. Гвоздева, Н. И. Жинкина, А. А. Леонтьева, Н. Х. Швачкина, является следствием овладения детьми возможностью первичного обобщения и замещения словом целого класса объектов действительности. К началу второго года активный словарь ребенка в среднем состоит из 9–12 слов [17].

По сравнению с нормой речевого развития у детей с псевдобульбарной дизартрией отмечается недостаточность голосовых реакций. Что в период крика может проявляться в: его отсутствии (афонии); монотонности, маломодулированности, сдавленности или пронзительности, а также назализации; наличии всхлипываний или гримас на лице вместо крика. На этапе гуления и лепета может наблюдаться: их отсутствие; однообразие,

бедность звукового состава, малая активность, фрагментарность, недостаточность интонационной выразительности; несформированность комплекса оживления. Также, у представленной категории детей в результате паретичности мышц первые слова, как правило, появляются с опозданием, в возрасте от двух до двух с половиной лет [42].

II этап – преддошкольный. Условные границы данного периода от одного года до трех лет [38].

К началу второго года жизни наблюдается незначительное увеличение количества слов, употребляемых детьми. При этом отмечается расширение объема понимания обращенной речи, что приводит к уточнению, обобщению и активизации названий предметов и действий. В то же время в детской речи наблюдается явление многозначности употребляемых слов [60].

В период между одним годом тремя месяцами и одним годом шестью месяцами отмечаются изменения в фонетической области, связанные с тем, что ребенок в рамках слова постигает вариативность фонем, примером которой служит наличие в детской речи множества специфических омонимов («вапа» – лапа, «лама» – помидор, «бама» – банан и т.п.) [42].

По данным А. Н. Гвоздева к двум годам в активном словаре ребенка насчитывается около 250–300 слов, а к трем годам количество стремительно увеличивается и достигает 800–1000 слов [16].

В возрасте от полутора до двух лет ребенок начинает объединять слова в простые предложения. На начальном этапе овладения предложением отмечается наличие «физиологического аграмматизма», когда ребенок выстраивает фразу, оформляя ее неправильно («Да пи» – дай пить). У детей с нормой речевого развития данный период является непродолжительным и преодолевается самостоятельно, без логопедической помощи [42].

Далее объем предложений расширяется до трех слов, которые воспринимаются как целые, неразложимые на отдельные сегменты звукокомплексы. Однако данный период характеризуется становлением собственно грамматических противопоставлений, когда ребенок уже начинает понимать отдельные морфемы в словах. В результате чего в собственной речи ребенка появляются существительные в единственном и

множественном числе («дядя – дяди»), отдельные существительные с уменьшительно-ласкательным значением («ниська» – книжка), а также варианты неправильного согласования основы слова и его окончания («ёськом» – ложком). Дети познают звуковую вариативность слов, чаще всего неправильно их образовывая, и применяя различные варианты. Например, слово кисточка может звучать как «киситька», «китыська», «китицка» и т. п. Также данный период характеризуется началом усвоения грамматических значений, которое проявляется в четкости произношения ребенком окончаний слов, и совершенствуется до трехлетнего возраста. К трем годам дети пользуются простыми распространенными предложениями, правильно употребляя грамматические конструкции [60].

Одновременно на протяжении преддошкольного этапа происходит совершенствование слоговой структуры слов, которое заключается в употреблении ребенком в самостоятельной речи односложных, двусложных и трехсложных слов. Звукопроизношение детей остается несовершенным, что заключается в возможности правильного произнесения только звуков раннего онтогенеза ([a], [o], [y], [и], [ы], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [б], [б'], [к], [к'], [г], [г'] [х], [х'] [j], [т], [т'], [д], [д'], [ф], [ф'], [в], [в']). Произношение групп шипящих и сонорных звуков еще не сформировано, что является допустимой физиологической нормой для данного возраста и не расценивается как речевое нарушение. Однако ребенок может оценить правильность звучания речи окружающих [42].

Анализируя становление речи у детей при псевдобульбарной дизартрии на протяжении преддошкольного этапа, можно отметить смещение временных рамок на более поздние сроки относительно большинства периодов речевого развития и их затянутость [60].

Так, у представленной категории детей первые слова появляются ближе к двум годам, а пассивный словарь накапливается значительно медленнее в сравнении с нормой. Однако отмечается расхождение между активным и пассивным словарем [34].

Лексико-грамматический строй у детей при псевдобульбарной дизартрии характеризуется неоднородностью, вариативностью

симптоматики: от незначительной задержки формирования морфологической и синтаксической системы языка до выраженных нарушений в экспрессивной речи [42].

Фразовая речь у представленной категории детей развивается значительно позже по сравнению с нормой. Как правило, простым предложением ребенок овладевает ближе к трем годам, и состоит оно в основном из односложных или двусложных слов [4].

Также, в ходе преддошкольного этапа у детей при псевдобульбарной дизартрии отмечается замедленное развитие фонетической стороны речи. Наблюдаются нарушения просодической организации: задержка формирования диафрагмального типа дыхания; недостаточность фонационного выдоха; тихий или неравномерный, монотонный, иногда назализованный голос; дефекты темпа и ритма речи [42].

Нарушения звукопроизношения выражены в многочисленных искажениях, смещениях, заменах и пропусках звуков раннего онтогенеза, что связано с наличием артикуляторной апраксии (нарушение произвольных движений органов артикуляции). При этом расстройства звукопроизношения нерегулярны, ребенок способен произносить звук как нормативно, так и искаженно. Также, для детей при псевдобульбарной дизартрии характерным является затяжное смягчение твердых согласных звуков (пыл и пыль, мол и моль), в дифференциации значений которых дети, как правило, затрудняются, что может способствовать возникновению фонематического недоразвития. В целом нарушения артикуляции и фонации препятствуют развитию членораздельной звучной речи [60].

III этап – дошкольный. Границами данного этапа считается возраст от трех до семи лет [38].

В начале четвертого года жизни у детей оказывается усвоенным навык правильного произношения большинства звуков, исчезает смягченное произнесение твердых согласных. Сформировано дифференцированное произношение звука [л'] и йотированных гласных, появляются свистящие, а к пяти годам и шипящие звуки. Наиболее сложные для усвоения соноры [р] и [р'] могут произноситься нечетко практически до окончания дошкольного

этапа. Также дети приобретают умение слышать звуки в составе слова и различать их на слух, совершенствование данного навыка продолжается на протяжении шестого года жизни. В период от пяти до шести лет улучшается дифференциация твердых – мягких, звонких – глухих согласных. Так, к семи годам дети произносят и различают все фонемы родного языка [42].

На протяжении дошкольного этапа происходит активное развитие словарного запаса ребенка, выражающееся в изменении лексико-грамматического строя по количественным и качественным параметрам. Дети понимают и употребляют такие части речи, как существительные, глаголы, прилагательные, местоимения, наречия, а также овладевают способами их образования. В связи с этим период от четырех до пяти лет считается возрастом словотворчества и свидетельствует о протекании речевого развития в соответствии с возрастными нормативами. Ребенок начинает самостоятельно конструировать множество слов («другостранец» – иностранец, «намакаронился» – наелся макарон и т. п.) [82].

В пять лет активный словарь детей увеличивается до 2500–3000 слов. К пяти – шести годам наблюдается нормативное словообразование. К концу дошкольного периода ребенок может самостоятельно образовывать слова, относящиеся к разным частям речи, и развернуто объяснять их значение [60].

К четырем годам ребенок самостоятельно выстраивает простые и сложные предложения, овладевает навыками согласования слов по грамматическим категориям числа, рода, падежа, а также активно использует в речи простые и большинство сложных предлогов. К пяти – шести годам эти навыки совершенствуются, что свидетельствует об усвоении грамматического строя родного языка [17].

Результатом овладения лексико-грамматического строя является развитие связной речи. К трем – четырем годам ребенок владеет навыками ведения диалога и монолога, а именно развернуто отвечает на вопросы, может сам их формулировать, способен выучить и рассказать короткое стихотворение, осуществляет пересказ небольшого по объему текста. В возрасте пяти – шести лет возможности ребенка в составлении рассказов значительно увеличиваются. Так, дети с удовольствием описывают

различные события, пересказывают сказки, содержание фильмов и мультфильмов, а также составляют рассказы по выдуманным событиям, могут самостоятельно придумать новое начало или конец уже известной истории. Характерной особенностью при этом является четкое соблюдение ребенком логико-временных и причинно-следственных связей в излагаемом рассказе, наличие в нем разнообразных лексических средств, а также использование эмоциональной и интонационной выразительности [42].

Таким образом, в норме к окончанию дошкольного возраста речь детей сформирована как полноценное средство общения [60].

Однако у детей с псевдобульбарной дизартрией на протяжении дошкольного этапа наблюдаются расхождения в речевом развитии по сравнению с нормой. Так, у представленной категории детей отмечаются нарушения просодической стороны речи, а именно: ускоренный или замедленный темп; речевые запинки; скандированное произнесение слов; прямая зависимость тембра голоса от эмоционального состояния ребенка; недостаточная сила голоса, его назализация; отсутствие интонационной выразительности; преобладание брюшного и ключичного типа дыхания; дискоординация вдоха и выдоха; нарушение речевого дыхания [42].

Также, при псевдобульбарной дизартрии может наблюдаться гиперсаливация, нарушение мышечного тонуса органов артикуляционного аппарата, наличие насильственных движений и оральных синкинезов, гиперкинезов, тремора [40].

Нарушения звукопроизношения выражаются в многочисленных искажениях, смещениях, заменах и пропусках звуков близких по месту и способу образования, а именно свистящих, шипящих и сонорных звуков. Среди дефектов фонетической стороны речи у детей с псевдобульбарной дизартрией нередко наблюдается межзубный сигматизм свистящих, боковой сигматизм шипящих, велярный ротацизм. Также отмечаются повторы, пропуски, замены, перестановки, вставки, уподобление звуков и слогов. В целом для представленной категории детей характерна общая нечеткость и смазанность речи [78].

При псевдобульбарной дизартрии с самого начала речевого развития

отсутствуют двигательные образы элементов речи, что вызывает недостаточность формирования слуховых дифференциальных признаков речевых звуков, создавая вторичные нарушения в виде недоразвития фонематических процессов [45].

В ходе дошкольного этапа у детей отмечается недоразвитие лексико-грамматического строя, а именно: недостаточное накопление словаря; возникновение трудностей дифференциации и употребления слов, близких по звуковому составу и значению (петля – дырка, каблук – туфли, ракета – карета); трудности различения отдельных грамматических форм и категорий; ошибочное употребление родовых, числовых, падежных окончаний; неправильное использование предложно-падежных конструкций; пропуски предлогов и союзов [34].

Также, для представленной категории детей характерно преобладание простого предложения в собственной речи, нечёткое формулирование фразы беспорядочное расставление смыслового ударения и пауз, искажение структуры предложений и не соблюдение порядка слов, трудности в составлении рассказов и пересказов [2].

Таким образом, осуществляя сравнительный анализ речевого онтогенеза у детей в норме и при псевдобульбарной дизартрии, можно отметить, что речевое развитие представленных категорий детей проходит одни и те же этапы становления, но качественно процесс развития речи детей при дизартрии значительно отличается [42].

1.2. Сравнительный анализ развития волевых процессов у старших дошкольников в норме и при псевдобульбарной дизартрии

Многочисленные исследователи, такие как П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, Д. Б. Эльконин, утверждают, что воля, а также волевые процессы и качества не являются врожденными, а формируются и развиваются в процессе жизнедеятельности, в ходе становления личности индивида по мере усвоения

социального опыта и овладения различными видами деятельности [55].

Воля – это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков [46].

В общей психологии отсутствует единство мнений в отношении содержания основных волевых процессов и качеств. Однако большинство исследователей к волевым процессам относят: произвольное внимание, произвольное запоминание, планирование, принятие решений, исполнение, контроль, оценку, умение выполнять монотонную деятельность. Под волевыми качествами подразумевается: терпение, упорство, целеустремленность, инициативность, решительность, настойчивость, дисциплинированность [52].

Как указывают А. В. Гарифуллина и Ю. В. Давыденко, в норме к особенностям развития волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста относят: формирование целеполагания; возникновение борьбы и соподчинения мотивов; появление самоконтроля в поведении и деятельности; осуществление планирования собственных действий; приобретение способности к волевому усилию; проведение речевого планирования деятельности; формирование произвольности при выполнении определенных движений и действий, а также в познавательной области и в процессе общения с взрослыми; становление и развитие упорства, настойчивости, решительности, выдержки, самостоятельности, дисциплинированности [15].

В работе Г. А. Урунтаевой отмечается, что в дошкольном возрасте происходит становление волевого действия, в ходе которого ребенок овладевает целеполаганием, планированием и контролем [75].

Волевые действия бывают простыми, при которых побуждение к действию переходит в само действие автоматически, и сложными, для которых характерны следующие этапы: осознание цели и стремление достичь ее; осознание ряда возможностей достижения цели; появление мотивов, утверждающих или отрицающих эти возможности; борьба мотивов и выбор; принятие одной из возможностей в качестве решения;

осуществление принятого решения; преодоление трудностей до тех пор, пока поставленная цель не будет достигнута и реализована [71].

В своих исследованиях В. С. Мухина в развитии волевых действий дошкольников определяет три взаимосвязанные стороны:

- 1) развитие целенаправленности действий;
- 2) установление взаимозависимости между целью действий и их мотивом;
- 3) возрастание регулирующей роли речи в выполнении действий [54].

Волевое действие начинается с освоения целеполагания, постановки целей, которые с возрастом изменяются по степени сложности и содержанию. В старшем дошкольном возрасте дети могут ставить цели, важные не только для них, но и для окружающих, при этом определяемые не внешними обстоятельствами, а мотивированные самим ребёнком [75].

Ребенок старшего дошкольного возраста способен прилагать волевое усилие для достижения цели, в результате чего развивается такое волевое качество, как целенаправленность. Возможность удерживать и достигать цель находится у дошкольников в прямой зависимости от трудности задания и длительности его выполнения. Большое значение в процессе формирования целенаправленности действий в дошкольном возрасте отводится успехам и неудачам, которые в равной мере стимулируют преодоление трудностей, в то время как не доведение дела до конца оценивается старшими дошкольниками отрицательно [69].

Как указывает Л. С. Выготский, развитие воли происходит во всех видах деятельности, где ребенок должен сдерживать свои побуждения и достигать поставленной цели [14].

Достижение цели зависит от умения заранее представить будущее отношение к результату своей деятельности, от мотивации цели, от соотношения мотивов и цели [56].

Мотив, побуждая детей к деятельности, объясняет, почему выбрана та или иная цель. При этом у старших дошкольников побуждения выступают как одно из решающих условий, обеспечивающих устойчивое и длительное волевое напряжение ребенка. Умение владеть собой заметно изменяется в

зависимости от мотива, ограничивающего те или иные действия ребенка [8].

По мнению Г. А. Урунтаевой, важнейшим приобретением в мотивационной сфере дошкольников является развитие нравственных мотивов, которые в возрасте пяти – семи лет становятся наиболее действенными и определяющими по своей побудительной силе. В результате чего социальные требования превращаются в потребности ребенка [75].

Также в старшем дошкольном возрасте на первый план выходят познавательные мотивы, дошкольники начинают получать удовольствие от решения умственной задачи. К тому же, ребенок адекватно начинает относиться к собственным достижениям и достижениям сверстников [54].

В своих исследованиях В. Г. Хроменик указывает, что на протяжении дошкольного детства ребенок постепенно овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели. Однако если деятельность сравнительно сложна и длительна, то старшие дошкольники нуждаются в поддержке и контроле со стороны взрослого, заинтересованного в начинаниях ребенка. Таким образом, подчинение действия сравнительно отдаленным мотивам, установление связи между этими мотивами и целью – непосредственным результатом действия, хоть и возникает в дошкольном возрасте, но формируется еще не полностью, требует подкрепления внешними обстоятельствами [12].

Особые требования к воле ребенка предъявляют ситуации, в которых сталкиваются противоположные мотивы. В старшем дошкольном возрасте выбор мотива определяется не более сильным в данный момент, а более важным и значимым в дальнейшем. Что приводит к развитию самообладания, умения сдерживаться и подавлять ситуативные желания и их проявления. Однако, отмечаются ситуации, в которых предпочтение отдается не более значимому мотиву, что зависит от индивидуальных особенностей ребенка и обстановки, в которой происходит выбор [54].

На протяжении всего дошкольного возраста сохраняются следующие особенности борьбы мотивов: ребенок совершает импульсивные действия под влиянием сильных эмоций; отмечается возможность подавления аффекта; наблюдаются трудности в процессе преодоления мотивов,

связанных с органическими потребностями [75].

По данным В. С. Мухиной выполнение волевых действий на протяжении дошкольного возраста зависит от речевого планирования и регуляции. Речь связывает во времени текущие события с прошлым и будущим, помогая детям овладеть собственной деятельностью и поведением. Планируя, ребенок создает в речевой форме модель, программу своих действий, при этом намечая их цель, последовательность, условия, средства и способы осуществления. Дети овладевают умением словесно направлять и регулировать собственные действия, применяя по отношению к себе те формы управления поведением, которые к ним применяют взрослые [54].

Как указывает Г. А. Урунтаева, в дошкольном возрасте наиболее интенсивно развивается произвольность, развитие которой предполагает формирование направленности ребенка на внешние или внутренние действия, т.е. способности управлять собой. Главными характеристиками произвольности являются осознанность и опосредованность [75].

В этот период дети учатся осознавать отдельные компоненты деятельности и себя в ходе ее выполнения. Так в четыре года они могут выделять объект деятельности и цель его преобразования, в пять лет начинают понимать взаимообусловленность разных компонентов деятельности, определяют способы действия с объектами, в шесть лет происходит обобщение опыта построения деятельности [19].

После трех лет формируется произвольность в сфере движений, овладение которой дошкольники считают целью деятельности, при этом механизм управления собой осуществляется на основе регулирования предметными действиями и движениями. Например, дети могут сознательно изобразить характерные для определенного персонажа движения. В возрасте от четырех до пяти лет дети управляют своим поведением под контролем зрения, однако легко отвлекаются на внешние факторы; в пять – шесть лет применяют некоторые приемы для предотвращения отвлекаемости [75].

В старшем дошкольном возрасте черты произвольности приобретают психические процессы, протекающие во внутреннем умственном плане: память, мышление, воображение, восприятие и речь [32].

К шести – семи годам формируется произвольность в сфере общения с взрослыми. Показателями этого выступают отношение к просьбам и заданиям со стороны взрослого, умение их принять и выполнить по предложенному плану. Дети могут удерживать контекст общения и понимают двойственность позиции взрослого как участника общей деятельности и источника правил [31].

По данным Н. В. Сидячевой сформированная волевая регуляция у дошкольников развивает такие черты личности как: самостоятельность, дисциплинированность, аккуратность, ответственность, умение принимать решения, сознательно контролировать свои действия и поступки [68].

Первые предпосылки самоконтроля, формирующиеся в связи с осознанием правил, результата и способа действия, возникают у детей в старшем дошкольном возрасте, и вызваны стремлением к самостоятельности. Выделяют следующие этапы развития самоконтроля: освоение способов самопроверки; развитие потребности проверять и корректировать свою работу, в случае возникновения трудностей и сомнений в правильности выполняемой работы. При этом детям сложно обнаруживать собственные ошибки, соотносить выполняемые действия с образцом, но легче контролировать сверстников. Наиболее успешно навык самоконтроля развивается в ситуации взаимоконтроля дошкольниками друг друга, когда у детей повышается требовательность к работе, возникает желание выполнить ее лучше, появляется стремление сравнивать ее с работой других [75].

Важным критерием дошкольной зрелости в волевой сфере детей является необходимый уровень их самостоятельности, которая проявляется в умении организовывать и завершать собственную деятельность, взаимодействовать и вступать в контакт с другими участниками в ходе ее выполнения. В старшем дошкольном возрасте самостоятельность становится качественным приобретением формирующейся личности ребенка [Гарифуллина Игра с правилами].

По мнению С. Е. Кулачковой, важнейшими звеньями волевого акта являются принятие решения и исполнение, нередко вызывающие волевое усилие. Под данным термином подразумевается форма эмоционального

состояния, мобилизующего внутренние ресурсы человека (мышление, память, воображение) и создающего дополнительные мотивы к действию. Благодаря волевому усилию способность сдерживать детьми свое импульсивное поведение возрастает втрое в период от четырех до шести лет [Кулачковская Развитие волевых действий].

В своих исследованиях С. Л. Киреевская указывает, что волевая сфера детей с дизартрией и их сверстников с речевой нормой проходит одни и те же этапы становления. Однако, анализируя развитие волевых процессов и качеств у детей старшего дошкольного возраста при псевдобульбарной дизартрии можно отметить ряд специфических особенностей [15].

Так, у дошкольников недостаточно развито целеполагание. Для детей доступна постановка важных только для них целей, но если процесс их достижения окажется длительным, или будут возникать различные трудности, то ребенок может отказаться от данной цели или упростить ее, не смотря на достаточно сильную мотивацию [33].

В процессе достижения цели важен самоконтроль в деятельности и поведении, снижение которого отмечается у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией. Что характеризуется: наличием противоречий между конечным и ожидаемым результатом; возникновением трудностей при выборе необходимого способа действия, а также в ходе самостоятельного поиска и корректировки ошибок; недостаточно развитой способностью следить за проявлением своих эмоций [26].

Как указывает Л. А. Сырвачева, особенности осуществления произвольной регуляции дошкольниками с псевдобульбарной дизартрией проявляются в пониженной способности к воспроизведению заданного ряда последовательных действий, слабости переключения с одного вида работы на другой, соскальзывании с заданного вида работы на более привычный, неоправданном замедлении или ускорении деятельности в сочетании с низким уровнем продуктивности, длительном вхождении в работу [Сырвачева Изучение саморегуляции].

Двигательная неорганизованность рассматриваемой категории детей объясняется общей неустойчивостью внимания, пониженной

наблюдательностью, неумением сосредоточиться на инструкции взрослого, повышенной отвлекаемостью [Волкова Хрестоматия по логопедии].

У детей с дизартрией нарушено произвольное внимание и запоминание. В результате чего страдает усвоение инструкции, нарушается последовательность действий при выполнении того или иного задания, а также понимание сказанного [26].

По данным Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова для рассматриваемой категории детей характерно проявление неорганизованности речевого поведения, а именно несдержанность речевых реакций, стремление ответить без подготовки, бесконтрольная передача неосознанного сообщения, что свидетельствует о нарушении речевого планирования [81].

Также, у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией отмечается ослабление выдержки и настойчивости, решительности и упорства. Дети при первой же трудности отстраняются от выполнения заданий и не возвращаются к ним. Подобное поведение наблюдается и в процессе преодоления собственного дефекта [72].

У рассматриваемой категории детей отсутствует стремление к самостоятельности. Дошкольники осуществляют различную деятельность только при помощи и поддержки со стороны взрослого [26].

Как отмечает Г. А. Волкова, расстройство волевой сферы у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией проявляется в нарушении дисциплинированности, а именно в непослушании, суетливости, неусидчивости, невыполнении указаний педагогов и родителей [11].

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста при псевдобульбарной дизартрии отмечаются особенности формирования волевых процессов, отрицательно влияющих на развитие детей, а также на успешность коррекционно-развивающей и учебной деятельности. Что необходимо учитывать в ходе проведения диагностики, а также при построении и осуществлении коррекционно-развивающей работы [26].

1.3. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Изучением псевдобульбарной дизартрии занимались такие исследователи, как Е. Ф. Архипова [2], Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова [45], О. В. Правдина [61], Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина [78].

Псевдобульбарная дизартрия – наиболее распространенная форма дизартрии, проявляющаяся в нарушении произносительной стороны речи, возникающая при поражении проводящих путей, идущих от КГМ к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов, характеризующаяся наличием псевдобульбарного паралича/пареза дыхательных, голосовых и артикуляционных мышц [60].

Представленная форма дизартрии может наблюдаться у детей, не имеющих выраженные двигательные нарушения. Причинами возникновения псевдобульбарной дизартрии является воздействие различных неблагоприятных факторов в ходе пренатального, натального и раннего постнатального периода (токсикоз беременности, острые и хронические заболевания матери, асфиксия, травмы в период родов, резус-конфликт, инфицирование детей в раннем возрасте и т.д.) [22].

Основным критерием диагностики псевдобульбарной дизартрии является наличие симптомов органического поражения ЦНС, что проявляется в виде расстройств двигательной сферы, в состоянии общей, мелкой и артикуляционной моторики, а также мимической мускулатуры [3].

По данным Л. В. Лопатиной у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией нарушения общей моторной сферы проявляются в виде двигательной диспраксии, недостаточной дифференциации и координации движений, их неловкости и скованности, атаксии, а также в замедленном темпе выполнения и быстром утомлении при функциональных нагрузках [43].

Ярко выраженными являются и нарушения мелкой моторики, которые проявляются в трудностях выполнения тонких дифференцированных

движений пальцев рук, их недостаточной точности и скоординированности, неловкости и напряжении, а также в сложностях осуществления манипуляций с мелкими предметами и изобразительными материалами (застегивание пуговиц, нанизывание бусин, удержание карандаша и т.д.), в результате чего выполнение различных видов изобразительной деятельности оказывается недоступным или затрудненным [57].

В ходе осуществления диагностики мимической мускулатуры у представленной категории детей наблюдаются нарушения мышечного тонуса, трудности при выполнении таких заданий, как поднятие бровей, зажмуривание глаз, подмигивание, надувание щек, а также отмечаются дефекты в состоянии символического праксиса [22].

Как указывает О. В. Правдина, ведущим патологическим звеном при псевдобульбарной дизартрии являются нарушения артикуляционной моторики, проявляющиеся в трудностях выполнения произвольных артикуляционных движений, при сохранности непроизвольных [62].

Расстройства двигательной функции артикуляционного аппарата характеризуются слабостью кинестетических ощущений артикуляционных поз, снижением объема и амплитуды движений, их недостаточной точностью и силой, дискоординацией, трудностями в удержании и переключении с одной позы на другую, наличием избирательной слабости и истощаемостью мышц артикуляционного аппарата, замедленным темпом выполнения движений. Перечисленные дефекты могут сопровождаться гиперсаливацией, гиперкинезами, тремором, синкинезиями, нарушением мышечного тонуса (спастичность, паретичность, дистония) [42].

Помимо нарушений компонентов моторной сферы необходимо отметить особенности развития некоторых психических функций у представленной категории лиц [45].

По мнению В. А. Калягина внимание детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией характеризуется низким уровнем произвольности, недостаточной устойчивостью и концентрацией, быстрой истощаемостью, низкой продуктивностью, трудностями распределения и переключаемости, ограниченным объемом [24].

При относительно сохранной смысловой и логической памяти у детей представленной категории снижена речеслуховая и зрительная память, а именно страдает их продуктивность и объем запоминания. В результате чего возникают трудности в усвоении сложных инструкций, элементов и последовательности выполнения заданий, а также при отраженном воспроизведении предложений и при заучивании стихотворений [53].

Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, старшие дошкольники с псевдобульбарной дизартрией отстают в развитии словесно-логического мышления. Дети затрудняются в: овладении анализом и синтезом, сравнением и обобщением; установлении причинно-следственных связей и определении последовательности; осуществлении счетных операций [24].

Как указывает О. В. Бурачевская, для детей старшего дошкольного возраста при псевдобульбарной дизартрии характерна недостаточность пространственного гнозиса и конструктивного праксиса. Так, дошкольники тяжело осваивают схему тела, затрудняются в понимании и дифференциации пространственных понятий, предлогов и наречий («спереди», «между», «внизу», «далеко», «под», «над», «около» и т. д.). Отмечаются трудности при дифференциации похожих по величине и форме фигур и предметов (круг и овал, широкая и узкая лента), а также в ходе составления целого из частей (конструирование по образцу, складывание разрезных картинок). Наблюдаются особенности развития временных представлений, которые характеризуются недостаточностью усвоения признаков и последовательности частей суток, дней недели, месяцев, времен года [9].

Также, необходимо отметить расстройства эмоционально-волевой сферы и поведения, характерные для представленной категории детей. Данные нарушения могут проявляться в виде повышенной эмоциональной возбудимости, тревожности, раздражительности, гиперактивности, или, наоборот, в виде заторможенности, застенчивости, робости. У дошкольников наблюдается склонность к резким перепадам настроения, сочетающаяся с инертностью эмоциональных реакций. Дети с псевдобульбарной дизартрией затрудняются в установлении контакта со сверстниками и взрослыми,

испытывают дискомфорт при общении с ними, что связано с осознанием собственного дефекта. В результате чего в дальнейшем у данной категории лиц возможно возникновение школьной дезадаптации [64].

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста при псевдобульбарной дизартрии отмечаются разнообразные психолого-педагогические особенности, отрицательно влияющие на развитие ребенка, которые необходимо учитывать в ходе проведения диагностики, а также при построении и осуществлении коррекционно-развивающей работы [45].

1.4. Характеристика речевых нарушений у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией, их готовность к обучению грамоте

Характеристику речевых нарушений, имеющих у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией, необходимо начать с описания расстройств фонетической стороны речи, а именно просодических компонентов и звукопроизношения [42].

Так, у представленной категории детей отмечается нарушение дыхания, проявляющееся в следующем: преобладании брюшного или ключичного типа дыхания при активной частоте и недостаточной глубине; недостаточно устойчивом ритме; укороченном речевом выдохе, его нерациональном использовании; осуществлении дополнительного вдоха в процессе речевого высказывания [5].

Как указывает Т. И. Ромашова, нарушение голосообразования у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией характеризуется: изменением тембра и силы (назализованный, глухой, хриплый, сдавленный, напряженный, прерывистый, дрожащий; тихий, слабый, иссякающий, или, наоборот, патологически громкий, звонкий, резкий голос); бедностью голосовых модуляций; отсутствием интонационной выразительности (трудности в ходе воспроизведении вопросительной, повествовательной и восклицательной интонации, а также при передаче эмоциональных состояний и особенностей характера) [64].

Ритм речи старших дошкольников при псевдобульбарной дизартрии нерегулярный и изменчивый, а темп ускоренный или замедленный. Для некоторых детей свойственна асинхронность дыхания, голосообразования и артикуляции [42].

Также для представленной категории лиц характерно полиморфное нарушение звукопроизношения, которое проявляется в антропофонических (искажение, отсутствие звука) и фонологических (искажение, замены, смешения звуков) дефектах. Наибольшие затруднения дошкольники испытывают при произнесении свистящих, шипящих и сонорных звуков. Так, часто встречается межзубный сигматизм, губно-зубное и призубное произношение свистящих, а также боковой сигматизм шипящих. Среди аффрикат отмечается замена [ц] на [с] или [с'], [ч] – на [т'] или [ц], [щ] – на [с'] или [ш], а также их искажение. Нарушения сонорных звуков выражаются в: их отсутствии; искажении звука [л] по типу губно-губного, губно-зубного и межзубного ламбдацизма; замене [л'] и [р'] на [j]; велярном произнесении [р]. Может наблюдаться замена заднеязычных звуков [г], [к], [х] и их мягких пар на переднеязычные [т], [т'], [д], [д'], [с], [с']. Также для рассматриваемой категории детей характерным является смягчение твердых согласных и оглушение звонких звуков [25].

По мнению Т. Б. Филичевой примечательным является то, что нарушение звукопроизношения у старших дошкольников при псевдобульбарной дизартрии может зависеть от фонетической позиции звука в слове. Так, трудности вызывает расположение звука в середине слова и в безударном слоге, а также в словах со стечением согласных [60].

В целом для представленной категории детей характерна общая нечеткость и смазанность речи, которая препятствует формированию и развитию фонематических процессов [42].

Известно, что в ходе овладения произносительной стороной речи сенсорный и моторный компонент образуют единую функциональную систему, в которой акустические и двигательные образы связаны между собой. В случае нарушения функции речедвигательного анализатора между сенсорным и моторным компонентом отмечаются сложные отношения, резко

отличающиеся от существующих в норме, проявление которых можно увидеть у старших дошкольников при псевдобульбарной дизартрии. Так, для рассматриваемой категории детей оказываются трудноисполнимыми следующие процессы: узнавание и различение определенного звука среди других звуков, в слогах и словах; отраженное воспроизведение цепочек слогов и слов; различение слов – паронимов; осуществление элементарных форм звукового анализа и синтеза (определение фонетической позиции звука в слове, установление последовательности звуков, выявление их качественных характеристик, составление слов из заданных букв и т.д.) [45].

Характерным признаком для детей с псевдобульбарной дизартрией является сохранность контура слова (число слогов и ударность), при искаженном произнесении звуков, входящих в его состав. Однако могут отмечаться пропуски, замены и перестановки звуков. Так, например, слово «строительство» звучит «таительство», «игрушечный» – «игутыный» [78].

По данным Р. И. Лалаевой недоразвитие лексико-грамматической стороны речи у старших дошкольников при псевдобульбарной дизартрии характеризуется: бедностью словарного запаса, трудностями его актуализации; несформированностью лексических дифференцировок; преобладанием существительных и глаголов, при дефиците слов, обозначающих качества, признаки, состояние предметов и действий; трудностями различения отдельных грамматических форм и категорий; ошибочным употреблением родовых, числовых, падежных окончаний; неправильным использованием предложно-падежных конструкций; трудностями образования слов приставочным и суффиксальным способом; пропусками предлогов и союзов [34].

Специфические особенности развития связной речи у старших дошкольников при псевдобульбарной дизартрии проявляются в нарушении связности и последовательности изложения, трудностях смыслового и синтаксического характера, выраженной ситуативности и фрагментарности. Для представленной категории детей затруднено осуществление рассказа и пересказа. Дошкольники могут исказить смысл сюжета, ограничиваться перечислением отдельных предметов и действий, пропускать события и

персонажей. В речи детей преобладает простое нераспространённое предложение, могут наблюдаться аграмматизмы [18].

Таким образом, в зависимости от того, какая сторона речи нарушена, по структуре речевого дефекта Р. Е. Левина выделяет три группы детей с псевдобульбарной дизартрией:

1 группа – дети, имеющее фонетическое недоразвитие речи (ФНР);

2 группа – дети с нарушениями звукопроизношения и фонематических процессов, т.е. фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР);

3 группа – дети с общим недоразвитием речи различного уровня в зависимости от степени сформированности речевых средств (ОНР) [36].

В своих исследованиях Д. В. Мелешко и С. А. Мусихина отмечают, что готовность детей к обучению грамоте определяется достаточным уровнем сформированности речевых и неречевых функций: общей и мелкой моторики, пространственно-временных представлений, зрительного восприятия, правильного звукопроизношения, фонематического слуха, звуковой аналитико-синтетической деятельности, лексико-грамматического строя. Как указано выше, у старших дошкольников при псевдобульбарной дизартрии отмечается недоразвитие перечисленных компонентов, проявляющееся в разной степени [51].

Учитывая то, что уровень речевого развития ребенка влияет на его возможность овладения грамотой, старшие дошкольники с псевдобульбарной дизартрией оказываются не готовы к осуществлению данного процесса. В результате чего, у рассматриваемой категории детей в ходе формирования и развития готовности к обучению грамоте возникают значительные трудности, что в дальнейшем выраженно проявляется в период школьного обучения, негативно влияя на процесс овладения письмом и чтением [77].

Так чтение детей при псевдобульбарной дизартрии может быть послоговым, интонационно не окрашенным; школьники пропускают, переставляют и меняют отдельные буквы и слоги в словах, заменяют одно слово другим, ориентируясь на сходство по звуковому составу, что нередко приводит к искажению прочитанного, неправильному пониманию смысла, а также обуславливает замедленный темп чтения. Письмо детей при

псевдобульбарной дизартрии, без осуществления специальной подготовки к обучению грамоте, характеризуется нарушением слоговой структуры слов в результате перестановок, замен, пропусков букв и слогов, неправильным употреблением предлогов, бедным составом предложений, неверными синтаксическими связями слов между собой, пропусками членов предложения и т.д. [30].

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что у детей старшего дошкольного возраста при псевдобульбарной дизартрии не происходит самостоятельного формирования готовности к овладению грамотой. Что свидетельствует о необходимости осуществления логопедической работы по подготовке рассматриваемой категории детей к обучению грамоте [79].

1.5. Роль волевых процессов в подготовке старших дошкольников к обучению грамоте

Старший дошкольный возраст является начальным этапом в подготовке детей к обучению грамоте. Обучение грамоте – это процесс формирования элементарных умений и навыков письменной речи на базе ранее усвоенной устной речи [59].

Под письменной речью подразумевают процесс овладения чтением и письмом. Чтение и письмо – это виды речевой деятельности, основой которых является устная речь; это сложный ряд новых ассоциаций, основывающийся на сформированной второй сигнальной системе, присоединяющийся к ней и развивающий ее [1].

Успешное осуществление процесса обучения грамоте происходит на основе определенного уровня дошкольной готовности, предполагающей формирование у детей физиологических, психологических и речевых предпосылок [73].

Под психологическими предпосылками к овладению грамотой подразумевают:

1. Наличие учебной мотивации или мотивационную готовность к

обучению в школе, характеризующуюся развитым познавательным интересом детей, их осознанностью собственной позиции и стремлением к самостоятельному выполнению обязанностей [58].

2. Необходимый уровень интеллектуального развития, готовность к активной познавательной деятельности, сформированность высших психических функций [7].

3. Сформированность эмоционально-волевой готовности, проявляющуюся в: произвольности поведения, осуществляемого в соответствии с поставленной целью или намерением; умении прилагать усилия и выполнять действия в соответствии с указаниями со стороны взрослых и в рамках социальных условий; сосредоточенности внимания на воспроизводимых инструкциях; признании авторитета взрослого и настрое на взаимодействие; демонстрации адекватных реакций на замечания и самостоятельной корректировки недочетов [47].

По данным Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, В. К. Котырло, Т. В. Тарунтаева важность психологической подготовки детей к обучению грамоте определяется необходимостью формирования и развития волевых процессов и качеств у старших дошкольников [23].

Как указывают многочисленные исследователи, для приобретения новых знаний, решения познавательной или практической задачи в процессе подготовки старших дошкольников к обучению грамоте необходима работа таких волевых процессов и качеств, как: произвольная регуляция высших психических функций, поведения и деятельности; умение ставить цель и достигать ее; навыки выполнения монотонной деятельности; умение принимать решение и преодолевать трудности; выдержка и настойчивость; усидчивость и терпение; дисциплинированность; осознанность; самоконтроль [21].

Вышеперечисленные волевые процессы и качества являются составляющими психологической готовности и влияют на успешность учебной и коррекционно-развивающей деятельности. В случае недоразвития одного или нескольких компонентов у детей наблюдаются трудности при обучении грамоте, что становится причиной неуспеваемости [47].

Как указывают М. М. Алексеева и В. И. Яшина, одним из важных аспектов в процессе подготовки к обучению грамоте является развитие речевой рефлексии (осознание собственного речевого поведения, речевых действий) и произвольности устной речи, которые служат основой для овладения письменной речью и являются ее психологическими характеристиками. В результате чего для успешного овладения грамотой дошкольники должны уметь сохранять во внимании вербальную цель и оценивать ее выполнение, произвольно строить грамотные высказывания, подбирать речевые средства адекватные ситуации [1].

Многочисленные психологи, такие как Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Н. И. Гуткина, А. Н. Давыдова, В. А. Иванников, Е. О. Смирнова, Т. И. Шульга, неподготовленность детей к овладению грамотой, проявляющуюся в неумении осуществлять непрерывную деятельность, неадекватной реакции на трудности, неумении слушать и понимать педагога, импульсивных формах поведения связывают с несформированностью волевой сферы [68].

Таким образом, развитие волевых процессов и качеств в дошкольном возрасте является важным условием дальнейшего систематического воспитания и обучения, осуществление которых невозможно, если ребёнок не владеет собой и действует только под влиянием непосредственных побуждений, не умея подчинить свои действия указаниям педагогов и родителей, требованиям программы. Что свидетельствует о необходимости формирования волевых процессов в структуре логопедической работы по подготовке дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте [47].

Вывод по первой главе

Теоретический обзор литературы показал, что важная роль в развитии волевой сферы отводится формированию волевых процессов и качеств, работу по коррекции которых необходимо начинать со старшего дошкольного возраста, так как именно в этот период необходимые процессы и качества подвергаются колоссальным изменениям, становятся наиболее подвижными и изменчивыми.

Анализируя развитие волевых процессов и качеств, которые составляют психологическую готовность детей к школе, у старших дошкольников при псевдобульбарной дизартрии были выделены специфические особенности, отрицательно влияющие на их развитие, а также на успешность коррекционно-развивающей и учебной деятельности, в том числе на процесс подготовки к обучению грамоте. Тесная взаимозависимость этих процессов является причиной стойких трудностей, возникающих у рассматриваемой категории детей в ходе подготовки к обучению грамоте, а в дальнейшем и при обучении в школе.

Помимо сформированности волевых процессов и качеств готовность детей к обучению грамоте определяется достаточным уровнем сформированности высших психических функций, пространственно-временных представлений, моторной сферы, фонетико-фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя, недоразвитие которых отмечается у старших дошкольников при псевдобульбарной дизартрии, что также затрудняет развитие готовности к обучению грамоте и выраженно проявляется в период школьного обучения.

Выявленные особенности необходимо учитывать в ходе проведения диагностики, а также при построении и осуществлении коррекционно-развивающей работы, что позволит достигнуть наибольшей эффективности в формировании волевых процессов в структуре логопедической работы по подготовке дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Цели, задачи, организация и методика исследования

С целью изучения особенностей волевых процессов у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией было организовано исследование, направленное на проведение комплексной диагностики рассматриваемой категории лиц.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МАДОУ № 47 с 14 мая по 22 июня 2018 года. В исследовании принимали участие 24 воспитанника старших и подготовительных групп, из них 15 мальчиков и 9 девочек, в возрасте 5–6 лет. Дети имели следующие логопедические заключения: ОНР III уровня у ребенка с дизартрией; ФФНР у ребенка с дизартрией.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление уровня сформированности волевых процессов, моторных функций и устной речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией, а также осуществление сопоставительного анализа полученных результатов исследования речевых и неречевых процессов.

В соответствии с поставленной целью, нами были выделены следующие задачи:

1. Подбор диагностических методик, направленных на изучение волевых процессов, моторных функций, устной речи старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

2. Реализация программы исследования, а именно изучение волевых процессов, неречевых функций и произносительной стороны речи у данной категории детей.

3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.

Комплексная диагностика детей старшего дошкольного возраста с

псевдобульбарной дизартрией проводилась по трем основным разделам с учетом широко применяемых методик. Так исследование моторных функций и изучение устной речи осуществлялось по методическим рекомендациям Н. М. Трубниковой [74], а диагностика волевых процессов происходила на основе методик С. Д. Забрамной и И. Ю. Левченко [63], Е. А. Ключниковой [27], Р. С. Немова [55], Ш. Н. Чхартишвили [83], В. Г. Щур [84].

Для осуществления количественного анализа нами были разработаны общие критерии оценивания выполнения предъявленных проб по четырехбалльной системе с помощью цифр 1, 2, 3, 4.

4 балла – задание выполняется самостоятельно и правильно;

3 балла – задание выполняется с ошибками, которые исправляются ребенком самостоятельно или с частичной помощью экспериментатора;

2 балла – при выполнении задания требуется активная помощь экспериментатора;

1 балл – задание выполняется неправильно при осуществлении активной помощи со стороны экспериментатора.

В начале диагностики с детьми были установлены положительные взаимоотношения, поэтому обследование проходило на благоприятном фоне.

Длительность диагностических занятий, а также последовательность предъявляемых заданий варьировались индивидуально, в зависимости от психофизиологического состояния дошкольников, личностных особенностей и поведения в ситуации обследования. В процессе диагностики поощрялось безошибочное выполнение заданий воспитанниками, не фиксировалось внимание на их ошибках, а также вырабатывалась уверенность детей в возможностях преодоления имеющихся трудностей.

Учебно-методический материал был подготовлен предварительно. Большинство диагностических заданий проводилось с опорой на наглядность. Словесная инструкция предъявлялась четко и точно. При наличии затруднений в ходе выполнения заданий, в зависимости от конкретной диагностической ситуации, применялись следующие виды помощи: привлечение внимания; стимулирование речемыслительной деятельности путем указания, советов, наводящих вопросов; повтор

инструкции; предоставление вспомогательного наглядного и дидактического материала; демонстрация образца выполнения.

2.2. Анализ результатов изучения моторных функций у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Обследование моторных функций у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией осуществлялось по следующим направлениям: обзор состояния общей моторики; диагностика произвольной моторики пальцев рук; обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата; исследование двигательных функций артикуляционного аппарата и динамической организации движений органов артикуляции; обследование мимической мускулатуры [74].

В ходе изучения состояния общей моторики у рассматриваемой категории детей, по представленной в приложении 1 методике, нами были получены следующие результаты.

Так, 13% испытуемых (Варвара И., Ксения М., Семен С.) справились с большинством предъявленных проб. Однако допускали единичные ошибки, связанные с ориентировкой в пространстве, при этом исправляли их самостоятельно или с частичной помощью экспериментатора.

Для 29% воспитанников (Александр Ш., Данил Ф., Дарья Д., Диана Т., Милана В., Татьяна Х., Тимур С.) задания, направленные на исследование динамической и пространственной организации движений, вызвали наибольшие трудности, в связи с чем испытуемым потребовалась активная помощь экспериментатора. При этом наблюдалось нарушение переключаемости с одной позы на другую, расстройство согласованности и координации движений, а также отмечались ошибки при выполнении многоступенчатых инструкций без зрительной опоры, трудности при осуществлении пространственной ориентировки.

Наиболее низкие результаты продемонстрировали 54% испытуемых (Александр О., Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Дмитрий Ш., Ева К.,

Егор П., Иван Б., Кристина Л., Максим О., Михаил И., Михаил П., Сергей Т.), которые в ходе выполнения диагностических проб допускали многочисленные повторяющиеся ошибки, несмотря на активную помощь со стороны экспериментатора. При этом наибольшие трудности вызвали задания направленные на исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля, статической и динамической координации движений, пространственной организации двигательного акта, а также ритмического чувства. В процессе выполнения предъявленных проб движения испытуемых были слабыми, неточными и неловкими, выполняемые в замедленном или ускоренном темпе. Также характерным для дошкольников являлось расстройство преемственности и последовательности движений, нарушение пространственных представлений, затруднение при выполнении многоступенчатых инструкций.

Один испытуемый (Костя Ш.), что составило 4%, не справился с предложенными заданиями в связи с имеющимися индивидуальными психологическими и физиологическими особенностями. Не смотря на то, что экспериментатор несколько раз повторял инструкции, демонстрировал образец выполнения, стимулировал двигательные акты, самостоятельная реализация воспитанником предъявленных проб была невозможна.

Изучение состояния произвольной моторики пальцев рук было направлено на исследование статической и динамической координации движений. Содержание диагностической методики подробно представлено в приложении 2.

В процессе обследования мелкой моторики один испытуемый (Семен С.), что составило 4%, самостоятельно выполнил предложенные задания, не допустив ошибок. Движения дошкольника были точными и координированными, осуществлялась своевременная переключаемость с одной пробы на другую, отмечался сохранный темп выполнения.

Также, успешные результаты продемонстрировали 22% испытуемых (Варвара И., Ксения М., Милана В., Михаил И., Тимур С.), однако воспитанники испытывали затруднения при одновременном выполнении проб, а также при переключении от одного движения к другому.

Большинство воспитанников (Александр О., Александр Ш., Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Данил Ф., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П., Иван Б., Кристина Л., Максим О., Михаил П., Сергей Т., Татьяна Х.), а именно 70% испытуемых, при выполнении диагностических заданий демонстрировали поиск заданных поз и невозможность их удержания, а также проявляли скованность и напряженность движений. У детей наблюдались затруднения в процессе одновременного выполнении проб, отмечалась замедленная переключаемость от одного движения к другому.

Наиболее низкие результаты в процессе изучения состояния произвольной моторики пальцев рук были выявлены у 4% дошкольников (Костя Ш.). Так, движения испытуемого были вялыми и смазанными, выполняемые в замедленном темпе. Наблюдался поиск заданных поз, отмечалась невозможность их создания, проявлялся тремор пальцев рук.

При осмотре органов артикуляционного аппарата отмечались особенности их строения и дефекты анатомического характера. Более подробно направления обследования и их содержание представлены в приложении 3.

Для осуществления количественного анализа результатов, полученных в ходе диагностики анатомического строения органов артикуляционного аппарата, нами были разработаны дополнительные критерии оценивания, представленные ниже.

4 балла – патологические особенности строения и дефекты анатомического характера органов артикуляции отсутствуют;

3 балла – имеются нарушения анатомического строения органов артикуляционного аппарата, не влияющие на их двигательную способность (прогнатия, прогения, высокое твердое нёбо и т.д.);

2 балла – отмечаются дефекты анатомического строения органов артикуляции, которые влияют на их двигательную функцию и качество звукопроизношения (расщелина верхней губы, открытый боковой или передний прикусы, укороченная подъязычная связка и т.д.);

1 балл – имеются грубые дефекты анатомического строения органов

артикуляции, вызывающие расстройство их двигательной функции, а также выраженные нарушения звукопроизношения.

Анализируя данные, полученные в ходе диагностики анатомического строения органов артикуляции, следует отметить, что у 71% испытуемых (Александр Ш., Варвара И., Данил Ф., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Егор П., Костя Ш., Кристина Л., Ксения М., Максим О., Милана В., Михаил И., Семен С., Сергей Т., Татьяна Х., Тимур С.) патологические особенности и дефекты артикуляционного аппарата анатомического характера отсутствуют.

У 17% воспитанников (Александр О., Арсений Н., Даниил Б., Михаил П.) выявлены дефекты строения органов артикуляции, не влияющие на двигательную функцию. Нарушения выражены в виде кариозных зубов, кривого зубного ряда и отсутствия зубов в связи со сменой молочных на коренные.

Три участника эксперимента (Вероника П., Ева К., Иван Б.), что составило 12%, имели дефекты анатомического строения органов артикуляции, влияющие на их двигательную функцию и качество звукопроизношения. Так, у Евы К. отмечался открытый передний прикус, а у Вероники П. и Ивана Б. наблюдалась укороченная подъязычная уздечка.

Изучение состояния артикуляционной моторики включало в себя исследование двигательных функций и динамической организации движений органов артикуляционного аппарата. Более подробно содержание методики представлено в приложении 4.

Наиболее успешный результат продемонстрировали 17% испытуемых (Александр Ш., Варвара И., Ксения М., Семен С.), самостоятельно выполнив большинство проб в заданном темпе. Движения воспитанников были точными и координированными. Однако был выделен ряд артикуляционных поз, при выполнении которых отмечались неточности. Наиболее сложными для детей являлись пробы на поднятие верхней губы и опускание нижней губы по отдельности и одновременно, а также на выдвижение нижней челюсти вперед. При выполнении проб на исследование динамической организации движений органов артикуляции у воспитанников отмечались

трудности переключаемости с одной артикуляционной позы на другую. Также, наблюдались эпизодические замены артикуляционных движений, связанные с невнимательностью испытуемых.

У 58% участников констатирующего эксперимента (Александр О., Арсений Н., Вероника П., Данил Ф., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Егор П., Кристина Л., Милана В., Михаил И., Сергей Т., Татьяна Х., Тимур С.) был выявлен неполный объём выполнения предъявленных проб, замедленный темп деятельности. Наиболее сложными для воспитанников оказались пробы, направленные на поднятие верхней губы и опускание нижней губы по отдельности и одновременно, на выдвижение нижней челюсти вперед, вправо и влево, а также на выполнение «лопатки» и «иголки». Воспитанники испытывали трудности в процессе осуществления проб на исследование динамической организации движений органов артикуляции, а именно детям было сложно положить широкий язык на губу, создать «чашку», занести язык в таком положении в ротовую полость, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот. Дети демонстрировали смазанные, не всегда точные и координированные движения. Дошкольники испытывали трудности при удержании органов артикуляции в заданном положении и при переключаемости с одной артикуляционной позы на другую. Также, проявлялись нарушения мышечного тонуса и тремор органов артикуляционного аппарата.

В процессе изучения состояния артикуляционной моторики наиболее низкие результаты были выявлены у 25% дошкольников (Даниил Б., Ева К., Иван Б., Костя Ш., Максим О., Михаил П.). Воспитанники испытывали значительные трудности при выполнении большинства предъявленных проб, наиболее сложными из которых являлись следующие: поднять верхнюю и опустить нижнюю губу по отдельности и одновременно; выдвинуть нижнюю челюстью вперед, влево и вправо; положить широкий язык на верхнюю губу и удержать в заданном положении; создать «лопатку» и «иголку»; оттопырить щеки языком; оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести его за нижние зубы и закрыть рот; положить широкий язык на губу, создать «чашку», занести язык в таком

положении в ротовую полость, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот. Так, в ходе выполнения предложенных заданий испытуемые демонстрировали слабые и неточные движения, выполняемые в замедленном темпе. При этом отмечалась быстрая истощаемость органов артикуляции, наблюдались замены и персеверации движений при переключении с одной артикуляционной позы на другую, проявлялись синкинезии, а также был выявлен гипертонус и тремор органов артикуляционного аппарата.

Диагностика состояния мимической мускулатуры осуществлялась по нескольким направлениям, которые описаны в приложении 5.

Анализируя полученные данные, следует отметить, что у 50% испытуемых (Александр О., Александр Ш., Варвара И., Дарья Д., Диана Т., Егор П., Ксения М., Милана В., Михаил И., Семен С., Татьяна Х., Тимур С.) были выявлены высокие показатели. Воспитанники самостоятельно справились с выполнением предъявленных проб, демонстрируя точные и координированные движения, удерживая заданный темп деятельности, осуществляя плавную и своевременную переключаемость с одной мимической позы на другую. Однако незначительные трудности у дошкольников вызвали такие пробы, как подмигивание и оскал, а также пробы, направленные на ориентировку в схеме собственного тела, а именно закрыть правый и левый глаз, надуть правую и левую щеку.

У второй половины испытуемых (Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Данил Ф., Дмитрий Ш., Ева К., Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Михаил П., Сергей Т.), что также составило 50%, отмечался неполный объем выполнения заданных проб. При этом движения воспитанников были слабыми, нечеткими и некоординированными, выполняемые в замедленном темпе. Такие пробы, как поднятие бровей, попеременное закрывание глаз, надувание и втягивание щек, подмигивание, оскал и цоканье оказались наиболее сложными для испытуемых. В процессе выполнения предъявленных проб у дошкольников наблюдалось нарушение мышечного тонуса мимической мускулатуры и наличие синкинезий.

По итогам диагностики моторных функций у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией полученные

результаты в количественном соотношении были отражены в сводной таблице, где по каждому направлению обследования моторных функций был вычислен средний балл каждого участника эксперимента, и общий балл в диагностическом разделе в целом. Результаты вычислений представлены в приложении 6.

В процессе осуществления количественного анализа полученных данных, испытуемые были поделены на 3 группы в зависимости от уровня сформированности моторных функций, где общий балл от 4 до 3 является показателем высокого уровня, от 3 до 2 баллов – средний уровень, от 1 до 2 баллов – низкий уровень. Результаты распределения испытуемых представлены в таблице 1.

Таблица № 1

Распределение испытуемых по группам в зависимости от уровня сформированности моторных функций

Уровень сформированности моторных процессов	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов
<i>Низкий</i>	Даниил Б.	1,8
	Ева К.	1,8
	Иван Б.	1,8
	Костя Ш.	1,7
	Михаил П.	1,9
<i>Средний</i>	Александр О.	2,2
	Александр Ш.	2,7
	Арсений Н.	2
	Варвара И.	2,9
	Вероника П.	2
	Данил Ф.	2,4
	Дарья Д.	2,5
	Диана Т.	2,5
	Дмитрий Ш.	2,3
	Егор П.	2,4
	Кристина Л.	2
	Максим О.	2
	Милана В.	2,7
	Михаил И.	2,5
	Сергей Т.	2,2
	Татьяна Х.	2,4
	Тимур С.	2,6
<i>Высокий</i>	Ксения М.	3
	Семен С.	3,2

Таким образом, анализируя полученные результаты можно отметить, что среди воспитанников старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией лишь у 8% отмечается высокий уровень сформированности моторных функций, 71% испытуемых находится на среднем уровне, а у 21% выявлен низкий уровень.

2.3. Анализ результатов изучения устной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Изучение устной речи воспитанников старшего дошкольного возраста при псевдобульбарной дизартрии предполагало обзор состояния фонетической стороны речи, а именно просодических компонентов и звукопроизношения, исследование фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза, диагностику слоговой структуры слов, обзор состояния активного и пассивного словаря, обследование грамматического строя и связной речи [74].

Исследование просодической стороны речи проводилось по нескольким направлениям, описание которых отражено в приложении 7.

Для осуществления количественного анализа результатов, полученных в ходе обследования просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией, нами были разработаны дополнительные критерии оценивания, представленные ниже.

4 балла – проявляется спокойное и ритмичное смешанное или диафрагмальное дыхание, осуществляемое в достаточном объеме; речевой выдох продолжительный, сильный, плавный; речь организуется на выдохе, при этом темпо-ритмическая организация и паузация соответствуют возрастным нормативам; отмечается звонкий и модулированный голос, выразительная речь;

3 балла – проявляется спокойное и ритмичное смешанное дыхание, осуществляемое в достаточном объеме; речевой выдох укороченный, ослабленный, плавный; речь организуется на выдохе, при этом речевой ритм

и паузация соответствуют возрастным нормативам, а темп может быть равномерно ускоренным или замедленным; отмечается тихий или громкий модулированный голос, в большинстве случаев речь выразительная;

2 балла – проявляется поверхностное верхнее (ключичное) дыхание, осуществляемое в недостаточном объеме; речевой выдох короткий и слабый; речь организуется на выдохе или вдохе, при этом темп ускоренный или замедленный, а также наблюдается нарушение ритма и расстановки пауз; голос чрезмерно тихий или громкий, маловыразительная речь;

1 балл – наблюдаются грубые нарушения дыхания и голоса, а именно: проявляется шумное и прерывистое верхнее (ключичное) дыхание, осуществляемое в недостаточном объеме; речевой выдох толчкообразный и слабый; речь организуется на вдохе, а также наблюдается нарушение ритма и расстановки пауз; отмечается глухой, сиплый или крикливый, затухающий, немодулированный голос, монотонная речь.

Анализируя результаты диагностики просодической стороны речи можно отметить, что у 25% испытуемых (Варвара И., Данил Ф., Дарья Д., Ксения М., Милана В., Семен С.) дефектов просодических компонентов не наблюдается. Так, у воспитанников отмечается диафрагмальное дыхание, сильный и продолжительный речевой выдох, звонкий и модулированный голос, а также наблюдается сформированность темпо-ритмической организации речи и мелодико-интонационной выразительности.

У 50% испытуемых (Александр О., Александр Ш., Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Диана Т., Ева К., Егор П., Иван Б., Максим О., Михаил И., Михаил П.) преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, а также наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.

Низкие показатели были выявлены у 25% дошкольников (Дмитрий Ш., Костя Ш., Кристина Л., Сергей Т., Татьяна Х., Тимур С.). Отмечалось поверхностное ключичное дыхание, проявлялся слабый и короткий речевой выдох, замедленный темп речи, наблюдались нарушения ритма и расстановки пауз. В большинстве случаев дети демонстрировали тихий

голос, в целом отмечалась маловыразительность речи.

Для изучения состояния звукопроизношения речевой и демонстрационный материал подбирался таким образом, чтобы можно было отследить произнесение определенного звука изолировано, в слогах, словах в различных фонетических позициях (в начале, середине и конце слова), во фразовой речи.

Для осуществления количественного анализа результатов, полученных в ходе обследования звукопроизношения у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией, нами были разработаны дополнительные критерии оценивания, представленные ниже.

4 балла – дефекты звукопроизношения отсутствуют;

3 балла – нарушено произношение одной – двух фонетических групп звуков в различных позициях, при этом преобладают замены или пропуски, наблюдается искажение или смешение звуков;

2 балла – нарушено произношение трех и более фонетических групп звуков в различных позициях, при этом преобладают замены или пропуски, наблюдается искажение или смешение звуков;

1 балл – отмечаются грубые нарушения при произношении всех фонетических групп звуков (в том числе гласных) в различных позициях, при этом наблюдаются замены, пропуски, искажение, смешение звуков.

Анализируя результаты диагностики звукопроизносительной стороны речи следует отметить, что нарушения звукопроизношения были выявлены у всех детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией, что составило (100%).

Выявленные у испытуемых дефекты звукопроизношения носили полиморфный характер. Так, у 29% воспитанников (Данил Ф., Дарья Д., Дмитрий Ш., Ксения М., Милана В., Семен С., Татьяна Х.) отмечались изолированные антропофонические нарушения. Обособлено фонологические дефекты звукопроизношения встретились у 12% дошкольников (Варвара И., Диана Т., Михаил И.). Для большинства участников эксперимента (Александр О., Александр Ш., Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Ева К., Егор П., Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Михаил П., Сергей Т.,

Тимур С.), что составило 59%, характерно сочетание антропофонических и фонологических дефектов произношения звуков.

При этом, выявленные нарушения звукопроизношения распространяются на те фонетические группы звуков, при произнесении которых требуются дифференцированные движения языка, а именно: шипящие [ш], [ж], [щ], [ч] – 88% (Александр О., Александр Ш., Арсений Н., Варвара И., Вероника П., Даниил Б., Данил Ф., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П., Иван Б., Кристина Л., Ксения М., Максим О., Милана В., Михаил И., Михаил П., Татьяна Х., Тимур С.); свистящие [с], [с'], [з], [з'], [ц] – 50% (Александр О., Арсений Н., Дарья Д., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П., Иван Б., Кристина Л., Максим О., Михаил П., Татьяна Х., Тимур С.); соноры [р], [р'], [л], [л'] – 84% (Александр О., Александр Ш., Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Данил Ф., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П., Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Милана В., Михаил П., Семен С., Сергей Т., Тимур С.). Среди нарушений звукопроизношения преобладает отсутствие сонорных звуков, замена шипящих на свистящие, искажение свистящих и шипящих звуков в виде бокового или межзубного сигматизма, искажение сонорных звуков в виде горлового ротацизма, горлового и губно-зубного ламбдацизма. А также отмечаются дефекты твердости и озвончения звуков.

Диагностика фонематических процессов включала в себя изучение уровня сформированности фонематического слуха, а также исследование навыков звукового анализа и синтеза. Содержание диагностических методик подробно представлено в приложении 8 и приложении 9.

По результатам изучения уровня сформированности фонематического слуха у 100% испытуемых отмечено нарушение дифференциации звуков на слух по различным противопоставлениям.

Наиболее высокие показатели были отмечены у 25% воспитанников (Александр Ш., Варвара И., Данил Ф., Ксения М., Милана В., Семен С.). Дети самостоятельно справились с выполнением большинства диагностических проб, однако задание, направленное на повтор слоговых цепочек вызвало у испытуемых незначительные затруднения.

У 71% участников эксперимента (Александр О., Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П., Иван Б., Кристина Л., Максим О., Михаил И., Михаил П., Сергей Т., Татьяна Х., Тимур С.), были выявлены наибольшие трудности в процессе выполнения диагностических проб, в связи с чем применялась активная помощь экспериментатора. Сложными для испытуемых оказались такие задания, как дифференциация слов-паронимов и повтор слоговых цепочек. При выполнении проб, направленных на определение заданного звука испытуемые допускали ошибки, связанные с имеющимися у них нарушениями звукопроизношения, например если в собственной речи воспитанники заменяли звук [ж] на звук [з], то это отражалось и при выполнении идентичных заданий.

Наиболее низкие показатели были выявлены у одного испытуемого (Костя Ш.), что составило 4%. Воспитанник допускал многочисленные ошибки при воспроизведении слоговых цепочек и дифференциации слов-паронимов. Наибольшие затруднения вызвали задания, направленные на выбор определенной фонемы среди других. А именно, вместо того, чтобы поднять фишку в ответ на заданный звук, Константин поднимали ее на каждый произнесенный экспериментатором звук.

Анализируя результаты изучения уровня сформированности фонематического слуха необходимо отметить, что в процессе воспроизведения слоговых цепочек испытуемые допускали такие ошибки, как уподобление слогов («ни-ни-ни» вместо «ни-ни-ны»), нарушение порядка их произнесения («зо-жо-зо» вместо «жо-зо-жо»), сокращение и увеличение предложенных цепочек («ба-па» вместо «ба-па-па»; «ды-ды-ды-ды-ты» вместо «ды-ды-ты»).

В ходе выполнения заданий, направленных на различение согласных звуков разной степени акустической и артикуляторной противопоставленности, а также в процессе дифференциации слов-паронимов испытуемые допускали ошибки по признаку твердости – мягкости, звонкости – глухости, по акустическому, или артикуляционному, или акустико-артикуляционному сходству звуков. При этом в некоторых

случаях допущенные ошибки являются результатом имеющихся нарушений звукопроизношения.

В процессе изучения навыков звукового анализа и синтеза нами были получены следующие результаты. Так, наиболее высокие показатели отмечены у 8% испытуемых (Александр Ш., Семен С.). Воспитанники самостоятельно справились с выполнением большинства проб, однако допустили незначительные ошибки в ходе определения характеристики звуков, их последовательности и количества в словах, затруднились при подборе слов, состоящих из заданного количества звуков и слогов.

Для 33% испытуемых (Варвара И., Данил Ф., Дарья Д., Дмитрий Ш., Ксения М., Милана В., Татьяна Х., Тимур С.) при выполнении предъявленных заданий требовалась активная помощь со стороны экспериментатора. Так, воспитанники допускали многочисленные ошибки в процессе определения звукового состава слов, а также не выполнили задания, направленные на подбор слов с заданным количеством звуков и слогов.

Наиболее низкие результаты продемонстрировали 59% испытуемых (Александр О., Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Диана Т., Ева К., Егор П., Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Михаил И., Михаил П., Сергей Т.). Так, воспитанники не справились с заданиями, направленными на определение звукового состава слов, на подбор слов с заданным количеством звуков и слогов. А также, дошкольники испытывали значительные трудности в процессе называния слов на определенный звук (например, [с] – сетка, зонт и т.д.).

Анализируя результаты изучения навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией следует отметить, что для большинства испытуемых необходимым являлось неоднократное повторение инструкций, а также увеличение времени для выполнения предъявленных заданий. Характерными ошибками для рассматриваемой категории детей является недифференцированность понятий «звук» и «слог», «гласный звук» и «согласный звук».

Диагностика слоговой структуры слов осуществлялась по заранее подготовленному речевому и демонстрационному материалу, подобранному

в соответствии с классификацией слов по А. К. Марковой. Более подробно содержание диагностической методики представлено в приложении 10.

Анализируя полученные данные следует отметить, что у 8% испытуемых (Ксения М., Семен С.) контур предложенных для произнесения слов (число слогов и их ударность) и их звуконаполняемость соответствует возрастным нормативам.

Для 92% участников эксперимента (Александр О., Александр Ш., Арсений Н., Варвара И., Вероника П., Даниил Б., Данил Ф., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П., Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Милана В., Михаил И., Михаил П., Сергей Т., Татьяна Х., Тимур С.) характерна сохранность контура предъявленных слов, однако наблюдалось искажение их звуконаполняемости. Так, испытуемые упрощали слоги со стечением согласных (автобус – «атобус»), изменяли структуру отдельных слогов, а именно добавляли и пропускали согласные и гласные звуки, меняли их местами (например, тигр – «тигар», помидор – «поидор»), демонстрировали явление антиципации (виолончелист – «вивииличилист»). Наиболее сложными для произнесения оказались слова 8, 9, 12 и 13 класса, а также слова сложной слоговой структуры.

Изучение состояния пассивного словаря включало в себя обследование понимания номинативной стороны речи, грамматических форм и предложений. Более подробно содержание методики представлено в приложении 11.

Анализ полученных данных показал, что у 29% испытуемых (Александр Ш., Варвара И., Данил Ф., Ксения М., Милана В., Семен С., Тимур С.) объем пассивного словаря существительных, глаголов и прилагательных соответствует возрастным нормативам. Воспитанники самостоятельно справились с выполнением большинства диагностических проб, однако затруднились при понимании инверсионных конструкций и отношений, выраженных предлогами.

Для 67% испытуемых (Александр О., Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П., Иван Б., Кристина Л., Максим О., Михаил И., Михаил П., Сергей Т., Татьяна Х.)

характерно снижение объема пассивного словаря глаголов и прилагательных. Наибольшие затруднения у дошкольников вызвали задания, направленные на понимание инверсионных конструкций, падежных окончаний существительных, рода прилагательных, приставочных глаголов, а также на исправление деформированного предложения. При этом отмечались трудности при понимании пространственных наречий и предлогов (справа-слева, под, за и т.п.).

У одного участника эксперимента (Костя Ш.), что составило 4%, наблюдались многочисленные ошибки и значительные затруднения в ходе выполнения предъявленных проб, несмотря на активную помощь со стороны экспериментатора. Так, испытуемый не справился с заданиями, направленными на понимание инверсионных и сравнительных конструкций, падежных окончаний существительных, числа и рода прилагательных, формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, логико-грамматических отношений, приставочных глаголов и пространственных наречий, а также на исправление деформированного предложения и выполнения предъявленных действий.

Диагностика активного словаря осуществлялась по методике, подробно представленной в приложении 12.

Анализируя полученные данные, следует отметить, что для 8% испытуемых (Даниил Ф., Семен С.) характерно соответствие возрастным нормативам номинативного, предикативного и атрибутивного словаря. Воспитанники самостоятельно справились с выполнением большинства предъявленных заданий, однако при назывании детенышей домашних животных, а также при подборе синонимов и однокоренных слов возникли незначительные трудности.

У 42% участников эксперимента (Александр Ш., Варвара И., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Ксения М., Милана В., Михаил И., Татьяна Х., Тимур С.) номинативный, предикативный и атрибутивный словарь ниже возрастных нормативов. Так, воспитанники допускали ошибки в употреблении обобщенных понятий, признаков предметов и обиходных действий, затруднялись при назывании времен года и детенышей домашних

животных, а также при подборе антонимов, синонимов и однокоренных слов.

Наиболее низкие показатели были выявлены у 50% испытуемых (Александр О., Арсений Н., Вероника П., Даниил Б., Ева К., Егор П., Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Михаил П., Сергей Т.). Дошкольники допустили многочисленные ошибки при назывании предметов некоторых тематических групп, при употреблении обобщенных понятий, признаков предметов и обиходных действий. А также, дети не смогли назвать времена года и детенышей домашних животных, не справились с заданиями, направленными на подбор антонимов, синонимов, а также подбор однокоренных слов.

Методика обследования состояния грамматического строя и связной речи подробно представлена в приложении 13.

Анализ полученных данных показал, что наиболее высокие результаты были отмечены у 12% испытуемых (Александр Ш., Данил Ф., Семен С.). В процессе выполнения заданий воспитанники без посторонней помощи справились с ними, однако изменение существительных мужского и среднего рода по числам, а также употребление сложных предлогов вызвали у дошкольников трудности. В самостоятельной устной речи воспитанников преобладали сложные распространенные предложения.

Для 50% испытуемых (Александр О., Арсений Н., Варвара И., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Иван Б., Ксения М., Милана В., Михаил И., Татьяна Х., Тимур С.) характерны трудности при выполнении заданий, направленных на образование формы родительного падежа множественного числа существительных («нет деревьев»), уменьшительно-ласкательной формы существительных («ведро – ведрошко»), прилагательных от существительных («металл – металлическая»), сложных слов («лист, падать – падолист»), а также на изменение существительных по числам («дом – дома»). Воспитанники допускали многочисленные ошибки при употреблении предлогов, в ходе составления предложений по опорным словам и исправлении деформированного предложения. В процессе обследования связной речи дети передавали основную информацию, пропуская второстепенную. При этом преобладали простые

нераспространённые предложения, встречались морфологические аграмматизмы («Мальчик лепит снеговик»).

Низкие результаты продемонстрировали 38% испытуемых (Вероника П., Даниил Б., Ева К., Егор П., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Михаил П., Сергей Т.). Воспитанники допускали многочисленные ошибки при изменении существительных по числам и падежам, при употреблении предлогов и исправлении деформированного предложения. Дети не справились с заданиями, направленными на образование уменьшительно-ласкательной формы существительных, прилагательных от существительных, сложных слов, а также на составление предложений по опорным словам. Значительные трудности вызвало составление пересказа и рассказа. В самостоятельной устной речи воспитанников преобладали простые нераспространённые предложения, встречались морфологические аграмматизмы.

По итогам диагностики устной речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией полученные результаты в количественном соотношении были отражены в сводной таблице, где по каждому направлению обследования устной речи был вычислен средний балл каждого участника эксперимента, и общий балл в диагностическом разделе в целом. Результаты количественного анализа данных представлены в приложении 14.

В процессе осуществления количественного анализа полученных данных, испытуемые были поделены на 3 группы в зависимости от уровня сформированности устной речи, где общий балл от 4 до 3 является показателем высокого уровня, от 3 до 2 баллов – средний уровень, от 1 до 2 баллов – низкий уровень. Результаты распределения испытуемых ниже представлены в таблице 2.

Таким образом, анализируя полученные результаты можно отметить, что среди воспитанников старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией лишь у 4% отмечается низкий уровень сформированности устной речи, 71% испытуемых находится на среднем уровне, а у 25% выявлен высокий уровень.

Распределение испытуемых по группам в зависимости от уровня сформированности устной речи

Уровень сформированности устной речи	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов
<i>Низкий</i>	Костя Ш.	1,7
<i>Средний</i>	Александр О.	2,2
	Арсений Н.	2,7
	Вероника П.	2,1
	Даниил Б.	2,1
	Дарья Д.	2,5
	Диана Т.	2,2
	Дмитрий Ш.	2,4
	Ева К.	2,2
	Егор П.	2,1
	Иван Б.	2,2
	Кристина Л.	2
	Максим О.	2,2
	Михаил И.	2,5
	Михаил П.	2,2
	Сергей Т.	2,1
	Татьяна Х.	2,4
	Тимур С.	2,5
<i>Высокий</i>	Александр Ш.	3,2
	Варвара И.	3
	Данил Ф.	3,2
	Ксения М.	3
	Милана В.	3
	Семен С.	3,5

2.4. Анализ результатов изучения волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Диагностика волевых процессов осуществлялась с помощью следующих методик: Е. А. Ключникова «Не подглядывай» и «Закрась фигуры», Ш. Н. Чхартишвили «Исследование уровня мобилизации воли» (выявление уровня сформированности упорства и целеустремленности, а также исследование умения выполнять монотонную деятельность в благоприятных условиях и в процессе отвлекания); И. Ю. Левченко и

С. Д. Забрамная «Сохрани слово в секрете» (определение навыков произвольности и саморегуляции); Р. С. Немов «Проставь значки» (оценивание переключения и распределения внимания); В. Г. Щур «Лесенка» (определение уровня сформированности адекватной самооценки). Подробно содержание представленных методик раскрыто в приложении 15.

Анализ данных, полученных в процессе выявления уровня сформированности упорства и целеустремленности, а также исследования умения выполнять монотонную деятельность, свидетельствует о том, что наиболее высокие показатели выявлены у 8% испытуемых (Варвара И., Ксения М.). Так, воспитанники самостоятельно справились с выполнением предъявленных проб в соответствии с заданными правилами, не отвлекались на посторонние звуки и действия, не пытались соперничать друг с другом, задание, направленное на закрашивание фигур выполняли аккуратно и эстетично. Однако при выполнении проб дети неоднократно применяли дополнительные способы самоконтроля с целью сосредоточения на выполнении заданий и предотвращения отвлечения (закрывали уши, прикрывали глаза ладонями).

Для 46% участников эксперимента (Александр Ш., Арсений Н., Вероника П., Дарья Д., Ева К., Кристина Л., Милана В., Михаил И., Семен С., Сергей Т., Татьяна Х.) в процессе выполнения заданий требовалась поддержка со стороны экспериментатора. Так, воспитанники часто интересовались оставшимся количеством времени и говорили о своей усталости. В ходе осуществления методики «Не подглядывай» дети смогли усидеть с закрытыми глазами не более 1,5 минут, при этом пытались подсматривать и внимательно прислушивались к воспроизводимому шуму. При выполнении задания, направленного на закрашивание фигур дошкольники в среднем охватывали 12–15 фигур, при этом под конец выполнения пробы начинали проявлять небрежность и выходить за контур. В ходе фиксации взгляда на обозначенных фигурах, дети проявляли интерес и к изображенным рядом картинкам, поэтому не справлялись и с половиной задания.

Низкие показатели были отмечены у 46% испытуемых (Александр О.,

Даниил Б., Данил Ф., Диана Т., Дмитрий Ш., Егор П., Иван Б., Костя Ш., Максим О., Михаил П., Тимур С.). Дети не справились с большинством предъявленных проб, несмотря на активную помощь экспериментатора. Воспитанникам удалось усидеть с закрытыми глазами меньше минуты, при этом они подглядывали, вставали со стульев, пытались контролировать процесс подготовки к игре. Число закрашенных фигур варьировалось от 5 до 10, при этом дошкольники проявляли небрежность, выходили за контур, выполняли задание справа налево, пропускали фигуры. В процессе осуществления методики «Исследование уровня мобилизации воли» сразу после предъявления инструкции дети начинали смотреть на все изображения.

В ходе изучения состояния навыков произвольности и саморегуляции лишь у 8% испытуемых (Варвара И., Семен С.) были выявлены высокие показатели. Так, дошкольники справились с предложенным заданием в соответствии с заданной инструкцией, при этом допустили несколько ошибок, но самостоятельно исправили их.

Для 50% участников эксперимента (Александр О., Александр Ш., Арсений Н., Вероника П., Данил Ф., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Ксения М., Милана В., Татьяна Х., Тимур С.) предложенное задание вызвало значительные затруднения. Воспитанники выполнили половину задания, после чего сосредоточенность и уровень концентрации внимания снижались, поэтому дети начинали допускать многочисленные ошибки.

Не справились с заданием 42% испытуемых (Даниил Б., Ева К., Егор П., Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Михаил И., Михаил П., Сергей Т.). Дошкольники начали допускать ошибки со второго «запретного» слова. Им требовалось неоднократное повторение инструкции с демонстрацией образца выполнения, а также оказание активной помощи.

Анализируя данные, полученные в процессе исследования навыков переключения и распределения внимания, следует отметить, что 29% испытуемых (Варвара И., Дарья Д., Ксения М., Милана В., Семен С., Татьяна Х., Тимур С.) самостоятельно справились с половиной предъявленного задания, не допустив при этом ни одной ошибки. Дети с легкостью расставляли необходимые значки в соответствующие фигуры,

однако двух минут было недостаточно для полного завершения задания.

У 54% участников эксперимента (Александр О., Александр Ш., Арсений Н., Вероника П., Данил Ф., Диана Т., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П., Кристина Л., Михаил И., Михаил П., Сергей Т.) в ходе выполнения предъявленной пробы отмечался замедленный темп деятельности и наблюдались признаки рассеянности внимания. Дети восприняли задание за соревнование и поэтому старались заполнить больше фигур, чем рядом находящиеся сверстники. Дошкольники справились менее чем с половиной задания, однако не допустили при этом ошибок.

Низкие показатели были выявлены у 17% испытуемых (Даниил Б., Иван Б., Костя Ш., Максим О.). Воспитанники заполнили менее двух строчек, при этом допускали ошибки и пропускали фигуры. У детей отмечалось проявление невнимательности и нежелание выполнять задание.

Анализируя результаты исследования уровня сформированности навыков самооценки, высокие показатели были отмечены у 33% испытуемых (Александр О., Александр Ш., Варвара И., Дарья Д., Ксения М., Милана В., Семен С., Татьяна Х.). Так, воспитанники адекватно оценивали себя и обоснованно предполагали возможную оценку со стороны близких людей. Однако в некоторых случаях их анализ являлся недостаточно полным.

Для 42% участников эксперимента (Арсений Н., Вероника П., Данил Ф., Диана Т., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П., Михаил И., Сергей Т., Тимур С.) определение самооценки и оценки со стороны близких для них людей вызвало значительные трудности. Дети не могли объективно оценить себя, часто собственное мнение было завышенным, а возможная оценка со стороны окружающих наоборот – заниженной.

Не справились с заданием 25% воспитанников (Даниил Б., Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Михаил П.). Испытуемые осуществляли качественную оценку по отношению к себе в виде слов «хороший», «плохой», но определить свое «место» на лестнице затруднялись или располагали субъекты по принципу хаотичного заполнения ступенек.

По итогам диагностики волевых процессов у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией полученные

результаты в количественном соотношении были отражены в сводной таблице, где по каждому направлению обследования волевых процессов был вычислен средний балл каждого участника эксперимента, и общий балл в диагностическом разделе в целом. Результаты вычислений представлены в приложении 16.

В процессе осуществления количественного анализа полученных данных, испытуемые были поделены на 3 группы в зависимости от уровня сформированности волевых процессов, где общий балл от 4 до 3 является показателем высокого уровня, от 3 до 2 баллов – средний уровень, от 1 до 2 баллов – низкий уровень. Результаты распределения испытуемых представлены в таблице 3.

Таблица № 3

**Распределение испытуемых по группам в зависимости от уровня
сформированности волевых процессов**

Уровень сформированности волевых процессов	Фамилия, имя ребенка	Количество баллов
<i>Низкий</i>	Даниил Б.	1
	Ева К.	1,8
	Егор П.	1,7
	Иван Б.	1,1
	Костя Ш.	1
	Кристина Л.	1,5
	Максим О.	1
	Михаил И.	1,8
	Михаил П.	1,3
	Сергей Т.	1,8
<i>Средний</i>	Александр О.	2,2
	Александр Ш.	2,3
	Арсений Н.	2
	Вероника П.	2,1
	Данил Ф.	2
	Дарья Д.	2,7
	Диана Т.	2
	Дмитрий Ш.	2
	Татьяна Х.	2,6
	Тимур С.	2,2
	Варвара И.	3,3
<i>Высокий</i>	Ксения М.	3,1
	Милана В.	3
	Семен С.	3,3

Таким образом, анализируя полученные результаты можно отметить, что среди воспитанников старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией лишь у 18% отмечается высокий уровень сформированности волевых процессов, 42% испытуемых находятся на среднем уровне, а у 42% выявлен низкий уровень.

Данное деление участников эксперимента по группам необходимо для сопоставления уровня сформированности волевых процессов с устной речью и моторными функциями. Сравнительные результаты обследования старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией представлены ниже в виде трех диаграмм (Рис. 1, Рис. 2, Рис. 3).

Сопоставительный анализ данных свидетельствует о том, что показатели уровня сформированности волевых процессов, устной речи и моторных функций примерно равны между собой, что говорит об их тесной взаимосвязи.

Однако у 67% испытуемых (Даниил Б., Ева К., Егор П., Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Максим О., Михаил И., Михаил П., Сергей Т., Александр Ш., Арсений Н., Данил Ф., Диана Т., Дмитрий Ш., Тимур С.) уровень сформированности волевых процессов ниже уровня развития устной речи и моторных функций. А для 33% участников эксперимента (Александр О., Вероника П., Дарья Д., Татьяна Х., Варвара И., Ксения М., Милана В., Семен С.) характерно примерное соответствие уровня сформированности волевых процессов уровню развития устной речи и моторных функций.

Анализируя полученные данные можно отметить, что чем выше уровень сформированности волевых процессов, тем более будут сформированы устная речь и моторные функции. Качественный анализ данных подтверждает то, что наличие эмоциональной неустойчивости, быстрой истощаемости, рассеянности, отсутствие навыков самоконтроля, упорства и целеустремленности у испытуемых сказывается на качестве выполнения заданий и в связи с этим перечисленные факторы не дают продемонстрировать воспитанникам наилучшие результаты, не смотря на имеющийся потенциал.

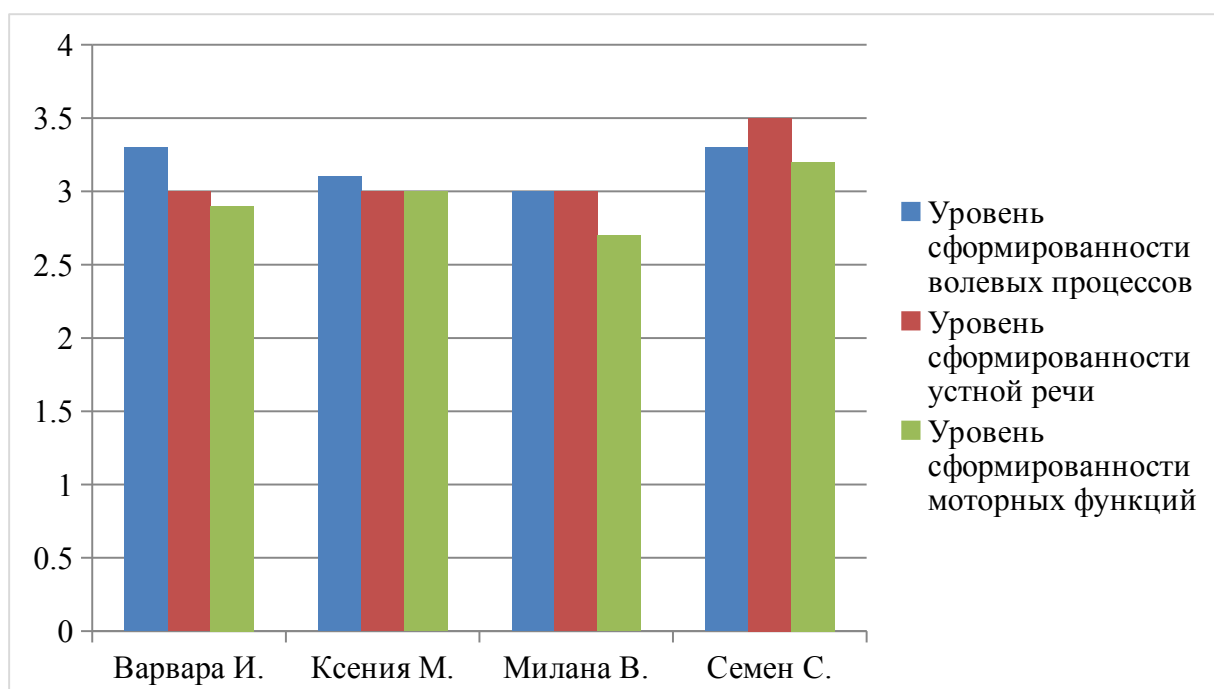


Рис. 1 Сравнительный анализ результатов испытуемых с высоким уровнем сформированности волевых процессов в сопоставлении с уровнем развития речи и моторных функций

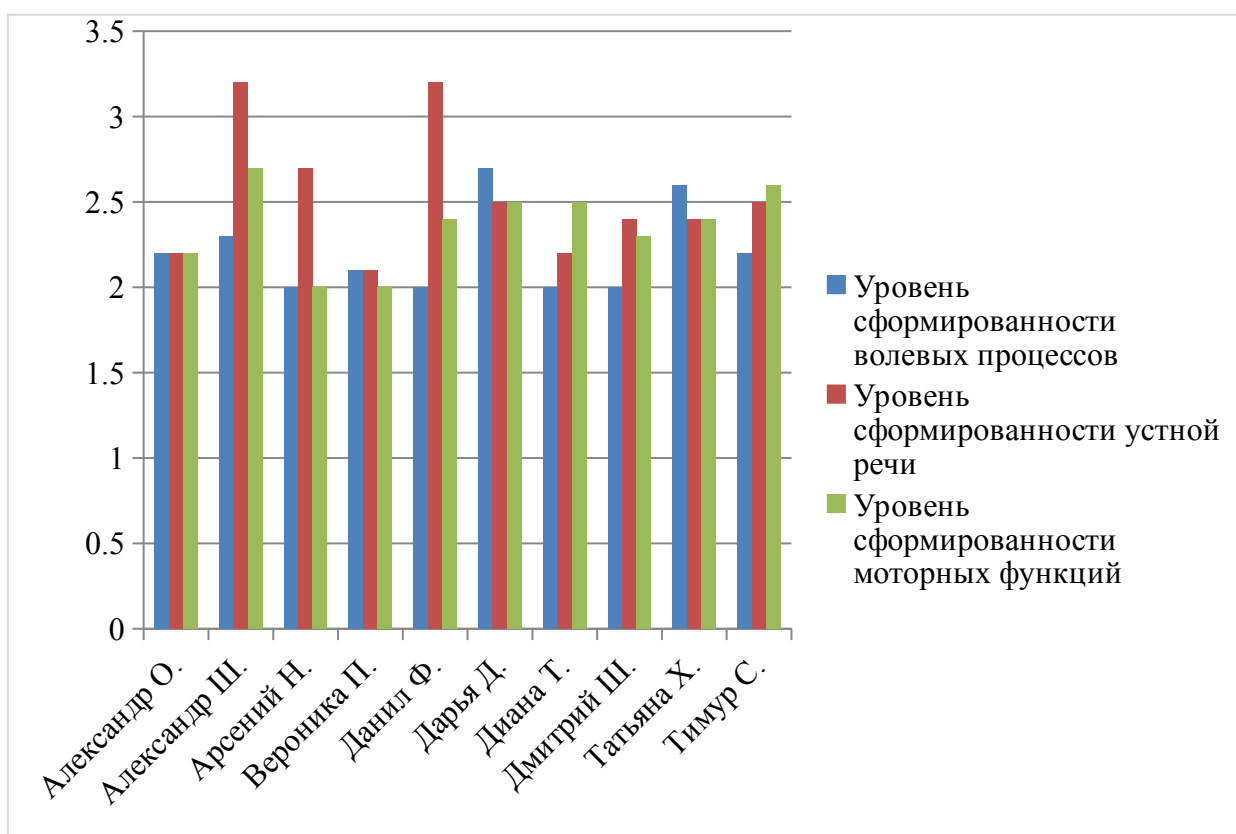


Рис. 2 Сравнительный анализ результатов испытуемых со средним уровнем сформированности волевых процессов в сопоставлении с уровнем развития речи и моторных функций

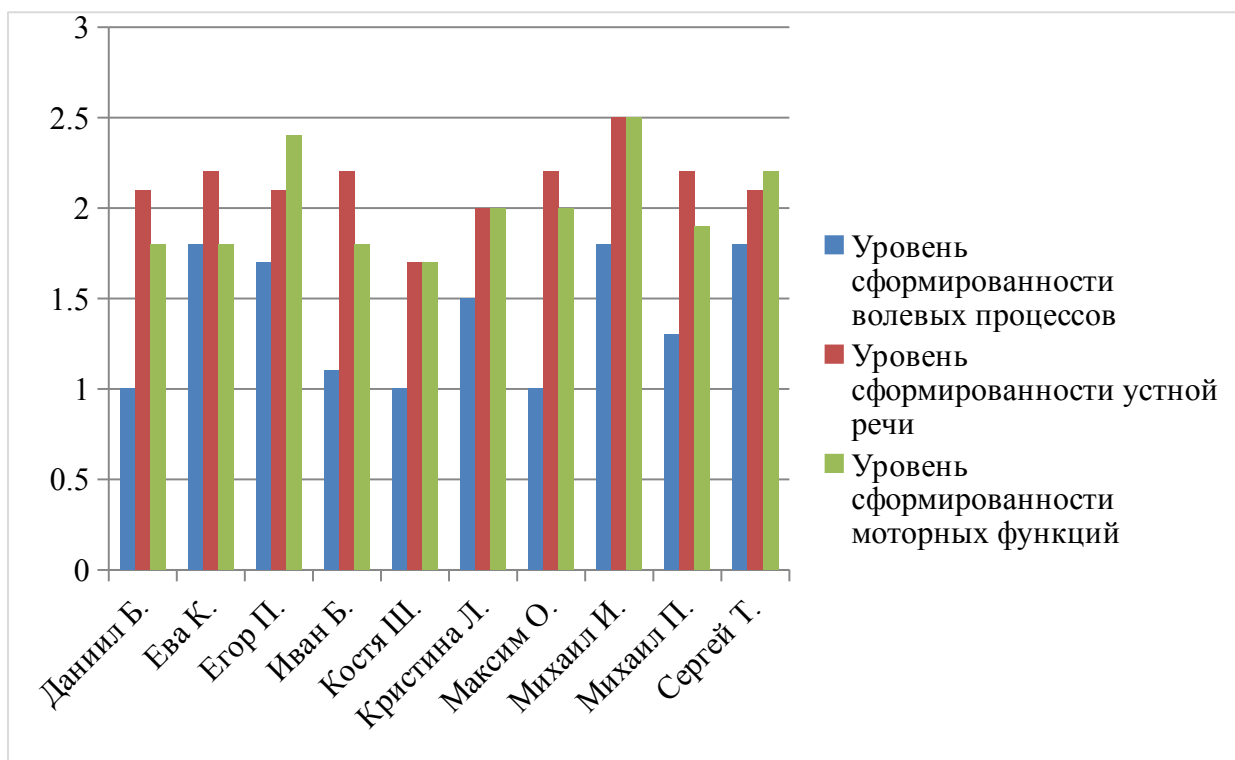


Рис. 3 Сравнительный анализ результатов испытуемых с низким уровнем сформированности волевых процессов в сопоставлении с уровнем развития речи и моторных функций

Подробные результаты выявленных дефектов у каждого испытуемого представлены в сводных таблицах нарушений речевых и неречевых процессов в приложении 17.

Таким образом, описанные нарушения, указывают на недостаточную сформированность волевых процессов, моторных функций и устной речи. Что свидетельствует о необходимости целенаправленной и систематической логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Вывод по второй главе

Анализируя данные, полученные в процессе осуществления констатирующего этапа эксперимента, а также согласно протоколам ПМПК и комплексному обследованию медицинских специалистов, необходимо отметить, что у 12% испытуемых (Александр Ш., Данил Ф., Семен С.) по структуре речевого дефекта было выявлено ФФНР. В то время, как у 88% участников эксперимента (Александр О., Арсений Н., Варвара И., Вероника П., Даниил Б., Дарья Д., Диана Т., Дмитрий Ш., Ева К., Егор П.,

Иван Б., Костя Ш., Кристина Л., Ксения М., Максим О., Милана В., Михаил И., Михаил П., Сергей Т., Татьяна Х., Тимур С.) было отмечено ОНР III уровня. При этом клинический диагноз всех испытуемых – псевдобульбарная дизартрия.

Проведенное исследование состояния речевых и неречевых функций у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией позволило нам выявить особенности волевых процессов, устной речи и моторных функций у рассматриваемой категории детей, и определить их взаимосвязь. В результате чего были сформулированы следующие выводы.

1. В большинстве случаев волевые процессы данной категории детей недостаточно сформированы. Для детей характерна эмоциональная неустойчивость, быстрая истощаемость, рассеянность, отсутствие навыков самоконтроля, что сказывается на качестве выполнения заданий. Необходимость осуществлять определенное действие в течение длительного времени, становится препятствием на пути к достижению цели. Дети не могут проявить силу воли, упорство, целеустремленность.

2. Нарушения мимической мускулатуры, общей, мелкой и артикуляционной моторики проявляются в неполном объеме движений, замедленной переключаемости, повышенном мышечном тоне.

3. Нарушения просодической стороны речи выражаются в укороченном ослабленном выдохе, замедленном темпе, недостаточной сформированности мелодико – интонационной выразительности речи.

4. Дефекты звукопроизношения распространяются на группы свистящих, шипящих и сонорных звуков, характер нарушений различный.

5. Слухопроизносительная дифференциация звуков у испытуемых нарушена, слухоречевая память не соответствует возрасту.

6. Сложные формы звукового анализа и синтеза вызывают наибольшие трудности у воспитанников.

7. Объем пассивного и активного словаря существительных, глаголов и прилагательных ниже возрастной нормы.

8. Уровень сформированности грамматического строя и связной устной речи не соответствует возрастным нормативам.

ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ ВОЛЕВЫХ ПРОЦЕССОВ В СТРУКТУРЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего эксперимента

Проблема формирования волевых процессов у детей при псевдобульбарной дизартрии раскрыта в трудах Г. А. Волковой [11], Н. Н. Волосковой [5], Р. И. Мартыновой [48], О. В. Правдиной [62] и др.

Логопедическая работа по формированию волевых процессов у старших дошкольников при псевдобульбарной дизартрии осуществлялась на основе теоретических положений и принципов, представленных ниже.

1. Принцип онтогенеза: предполагает учет закономерностей становления речевых звуков и формирования различных форм, функций речи у детей [40].

2. Принцип системного подхода и учёта структуры дефекта: в ходе осуществления коррекционно-развивающей деятельности необходимо определить ведущий дефект, а также соотношение первичных и вторичных симптомов, воздействовать на все структурные компоненты языка [78].

3. Принцип использования обходного пути: подразумевает опору на сохранённые анализаторы, создание новых функциональных систем [35].

4. Принцип развития (учёта зоны актуального и ближайшего развития, по Л. С. Выготскому): коррекционно-развивающая деятельность осуществляется в соответствии с положением о том, что процесс развития не совпадает с процессом обучения: развитие идет вслед за обучением. В связи с этим, в ходе коррекционной работы используются задания, мотивирующие детей, стимулирующие их активность, способствующие переводу какого-

либо действия из зоны ближайшего развития в зону актуального развития. Также, необходимым является учет критических периодов развития речевой функциональной системы, когда еще не сформированная функция наиболее ранима и чувствительна к воздействию обучения [36].

5. Принцип учета поэтапности формирования речевых навыков и умений (по П. Я. Гальперину, А. Н. Леонтьеву): первоначальная дифференциация языковых, речевых единиц на основе наглядно-образного мышления с опорой на внешние действия; закрепление дифференциации при восприятии в импрессивной речи; интеоризация полученных речевых умений и навыков, перевод их во внутренний план, то есть выполнение действий в умственном плане, по представлению [39].

6. Принцип комплексности: логопедическая работа по коррекции речи основана на тесном взаимодействии с медицинскими специалистами при параллельном проведении лечебных мероприятий (медикаментозное и физиотерапевтическое лечение, лечебная физкультура и др.) [37].

7. Принцип подхода к речевым нарушениям с позиций связи речи с другими сторонами психического развития: речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи со всей психикой ребенка, с различными ее процессами, протекающими в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферах. Раскрытие связей между речевыми нарушениями и другими сторонами психической деятельности помогает найти пути воздействия на психические процессы, участвующие в образовании речевого дефекта и препятствующие нормальному функционированию речевой деятельности [76].

В соответствии с представленными принципами, разработанное нами содержание логопедической работы по формированию волевых процессов при подготовке дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте ориентировано на создание условий, обеспечивающих механизм компенсации имеющихся дефектов, способствующих эффективному усвоению содержания основной общеобразовательной программы

дошкольного образования и на обеспечение полной интеграции воспитанников в условиях общеразвивающей среды.

Обучающий эксперимент проводился на базе МАДОУ – детского сада № 47, находящегося по адресу г. Екатеринбург, ул. Олега Кошевого, 32а.

Целью обучающего эксперимента является: апробация содержания логопедической работы по формированию волевых процессов, развитию моторных функций и устной речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией в ходе подготовки к обучению грамоте.

Достижению данной цели способствовали следующие задачи:

1. Формирование упорства и целеустремленности, произвольности и саморегуляции, переключаемости и распределения внимания, адекватной самооценки.
2. Развитие мимической мускулатуры, общей, мелкой и артикуляционной моторики.
3. Коррекция фонетико-фонематической стороны, лексико-грамматического строя и связной речи.

Сроки проведения обучающего эксперимента: с 17 сентября 2018г. по 22 февраля 2019г. Однако сроки логопедической работы могли варьироваться в зависимости от ряда факторов: степени выраженности речевого недоразвития, компенсаторных возможностей испытуемых, их психофизиологических особенностей, состояния интеллекта, регулярности посещения занятий участниками эксперимента и т.д.

В исследование вошли воспитанники старших и подготовительных групп, участвующие в констатирующем этапе эксперимента, по результатам которого испытуемые были поделены на 2 группы, контрольную и экспериментальную, в зависимости от уровня сформированности речевых и неречевых процессов, так чтобы участники каждой группы были примерно равны между собой.

В экспериментальную группу вошли: Варвара И., Вероника П., Дарья Д., Ева К., Егор П., Кристина Л., Максим О., Милана В., Михаил И.,

Михаил П., Сергей Т., Татьяна Х. Контрольную группу составили: Александр О., Александр Ш., Арсений Н., Даниил Б., Данил Ф., Диана Т., Дмитрий Ш., Иван Б., Константин Ш., Ксения М., Семен С., Тимур С.

Мозаичный состав воспитанников требовал дифференцированных и индивидуальных форм организации логопедической работы, поэтому для каждого участника экспериментальной группы был составлен перспективный план коррекционно-развивающей работы в соответствии с имеющимися у детей нарушениями. Содержание перспективных планов подробно представлено в приложении 18.

3.2. Содержание работы по подготовке старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте с формированием волевых процессов в структуре логопедической работы

Логопедическая работа в рамках обучающего эксперимента осуществлялась комплексно с учетом индивидуальных возможностей детей, клинической картины дефекта и особенностей речевых нарушений дошкольников.

Содержание логопедической работы включало в себя следующие направления: совершенствование моторных функций, развитие устной речи, формирование волевых процессов. Работа по основным направлениям протекала параллельно на индивидуальных занятиях 2 раза в неделю (с каждым воспитанником) и подгрупповых занятиях 2 раза в неделю. Длительность индивидуальных занятий составляла 15–20 минут. Для подгрупповых занятий, продолжительностью 25–30 минут, объединялись испытуемые, одной возрастной категории, имеющие сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения. Полный курс логопедической работы составил 22 недели, в течение которых было проведено 516 индивидуальных и 84 подгрупповых занятий, из них каждый дошкольник

посетил 43 индивидуальных и 42 подгрупповых занятия.

С испытуемыми и экспериментальной, и контрольной групп коррекционно-развивающую работу осуществлял автор исследования. Но с участниками экспериментальной группы во время занятий и во внеурочной деятельности включались специально подобранные упражнения, направленные на развитие волевых процессов.

Логопедическая работа по подготовке дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте осуществлялась в соответствии с календарно-тематическим планированием, подробно представленным в приложении 19. При этом на каждом занятии ставились комплексные задачи и включались соответствующие задания, направленные на формирование волевых процессов, развитие моторных функций, а также на исправление фонетического, фонематического, лексического, грамматического и семантического компонента речевой функциональной системы.

3.2.1. Формирование моторных функций у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Содержание работы по формированию моторных функций у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией было направлено на развитие мимической мускулатуры, общей, мелкой и артикуляционной моторики.

1. Развитие мимической мускулатуры.

Данная работа была организована для Вероники П., Евы К., Кристины Л., Максима О., Михаила П., Сергея Т. Осуществлялась с использованием специально подобранных упражнений, логопедического массажа (поглаживание, растирание и др.) и самомассажа лицевой мускулатуры (надувание и втягивание щек, поднятие бровей и др.). Также

осуществлялось обучение детей произвольному проглатыванию слюны, открыванию, прикрыванию и закрыванию рта [80].

Картотека игр и упражнений по развитию мимической мускулатуры представлена в приложении 20.

2. Развитие общей моторики.

Данная работа была направлена на формирование кинестетических и кинетических ощущений, нормализацию мышечного тонуса и осуществлялась в отношении Варвары И., Вероники П., Дарьи Д., Евы К., Егора П., Кристины Л., Максима О., Миланы В., Михаила И., Михаила П., Сергея Т., Татьяны Х.

Дети учились двигаться в определенном направлении, занимать положение в пространстве по заданному условию, ориентироваться относительно других объектов, чередовать расслабление и напряжение тела и т.д. В работе по развитию общей моторики использовались задания на координацию и согласование движений, тактильно-кинестетические игры, имитационные игры на воспитание свободы действий, кинезиологические упражнения, элементы логопедической ритмики [10].

Картотека игр и упражнений по развитию общей моторики представлена в приложении 21.

3. Развитие мелкой моторики.

Представленная работа была направлена на совершенствование динамической (для Варвары И., Вероники П., Дарьи Д., Евы К., Егора П., Кристины Л., Максима О., Миланы В., Михаила И., Михаила П., Сергея Т., Татьяны Х.) и статической организации движений (для Вероники П., Дарьи Д., Евы К., Егора П., Кристины Л., Максима О., Михаила П., Сергея Т., Татьяны Х.).

Для этого применялись комплексы пальчиковой гимнастики, кинезиологические упражнения, Су-Джок терапия, задания с использованием крупных и мелких предметов (захват и перекладывание шариков щипцами, перебирание круп, сортировка пуговиц, нанизывание бусин, выполнение

лепки и оригами и т.д.). С целью нормализации мышечного тонуса использовался самомассаж кистей рук [78].

В старшем дошкольном возрасте работа по развитию мелкой моторики и координации движений рук является неотъемлемой частью подготовки детей к школе, в частности, к письму. С этой целью в отношении всех участников эксперимента применялись штриховки, обводки, рисование по трафарету, дописывание букв, графический диктант и т.д. [50].

Картотека игр и упражнений по развитию мелкой моторики представлена в приложении 22.

4. Развитие артикуляционной моторики.

Целью данного направления работы является формирование и развитие правильных и четких движений органов артикуляционного аппарата. Для этого с Варварой И., Вероникой П., Дарьей Д., Евой К., Егором П., Кристиной Л., Максимом О., Миланой В., Михаилом И., Михаилом П., Сергеем Т., Татьяной Х. проводилась артикуляционная гимнастика, которая включала в себя упражнения на развитие моторики нижней челюсти, губ, языка (статического положения и двигательной функции).

На начальном этапе в процессе выполнения гимнастики применялись общие упражнения для всех подвижных частей артикуляционного аппарата, вне зависимости от отрабатываемого звука, но исходя из выявленных потребностей детей. Далее подбирались специальные упражнения, необходимые для создания артикуляционного уклада определенного звука [49].

Также, с целью развития кинестетических ощущений от артикуляционных поз работа осуществлялась с подключением сохранных анализаторов: зрительного (выполнение артикуляционных упражнений перед зеркалом), слухового (сопровождение движений речевой инструкцией), тактильного (элементы биоэнергопластики).

Картотека игр и упражнений по развитию артикуляционной моторики представлена в приложении 23.

3.2.2. Формирование устной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Работа по формированию устной речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией осуществлялась по следующим направлениям: развитие просодической стороны речи, коррекция звукопроизношения, формирование фонематических процессов, совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.

1. Развитие просодической стороны речи.

Представленная работа осуществлялась в отношении Вероники П., Евы К., Егора П., Кристины Л., Максима О., Михаила И., Михаила П., Сергея Т., Татьяны Х.

На данном этапе проводилась дыхательная гимнастика, направленная на увеличение объема дыхания и нормализацию его ритма, на развитие силы, плавности и продолжительности выдоха, а также на дифференциацию ротового и носового дыхания по методике А. Г. Ипполитовой [5].

В рамках работы над голосом осуществлялось развитие его силы и высоты, формирование интонационной выразительности, дифференциация интонационной структуры предложения. Были использованы различные ортофонические упражнения, направленные на развитие координированной деятельности дыхания, фонации и артикуляции. Также проводилась работа по формированию темпо-ритмической организации речи посредством обучения произвольного изменения темпа речи, выделения ударных слогов в структуре высказывания и правильного чередования их с безударными слогами, соблюдения пауз [20].

Картотека игр и упражнений по развитию просодической стороны речи представлена в приложении 24.

2. Коррекция звукопроизношения.

Коррекция звукопроизносительной стороны речи проводилась

поэтапно и последовательно со всеми участниками обучающего эксперимента.

Задачей подготовительного этапа являлась подготовка речедвигательного и речеслухового анализатора к правильному восприятию и произнесению звуков: развитие точных движений органов артикуляции; формирование целенаправленной воздушной струи; отработка сохранных и опорных звуков.

В процессе осуществления этапа формирования первичных произносительных умений и навыков происходила постановка, автоматизация и дифференциация нарушенных у испытуемых звуков.

Целью постановки звуков являлось достижение правильного произношения заданного звука изолированно. Для этого объединялись отработанные ранее положения и движения органов артикуляции с целью создания правильного артикуляционного уклада необходимого для произнесения звука, а также подключалась работа воздушной струи и голоса для постановки звонких и сонорных звуков, после чего происходила отработка изолированного произнесения звука.

При этом способ постановки и коррекции звука подбирался индивидуально для каждого участника эксперимента в соответствии с имеющимся речевым дефектом и личностными особенностями ребенка.

Целью автоматизации звуков являлось достижение правильного произнесения заданного звука в самостоятельной речи путем постепенного и последовательного проговаривания автоматизируемого звука в слогах, словах, предложениях и во фразовой речи.

Целью дифференциации звуков являлось формирование навыка различения смешиваемых детьми звуков, близких по акустико-артикуляторным свойствам в изолированном положении, в слогах, словах, предложениях и собственной речи.

Заключительный этап формирования коммуникативных умений и навыков предполагал развитие у детей навыка безошибочного употребления

звуков во всех ситуациях речевого общения [80].

Картотека игр и упражнений по коррекции звукопроизношения представлена в приложении 25.

3. Формирование фонематических процессов.

Работа по формированию фонематических процессов строилась последовательно и поэтапно, и осуществлялась в отношении каждого участника экспериментальной группы.

На этапе формирования восприятия устной речи на фонетическом уровне осуществлялось развитие навыков распознавания речевых звуков, совершенствование стимулирующей функции речеслухового анализатора коррекция навыков слухового контроля над качеством собственного произношения, создание условий для последующего формирования фонематических функций.

Логопедическая работа на данном этапе велась в двух направлениях: формирование восприятия устной речи в процессе имитации слогов, способствующего развитию умения слушать и различать речевой материал; формирование восприятия устной речи в процессе различения правильного и искаженного произнесения звука.

В ходе этапа формирования восприятия устной речи на фонологическом уровне осуществлялось развитие фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.

Работа на данном этапе начиналась с последовательного уточнения произносительного и слухового образа отрабатываемого звука и велась по трем направлениям: уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное и слуховое восприятие, тактильные и кинестетические ощущения; выделение заданного звука из слогового ряда, не включающего оппозиционные звуки; выделение звука на фоне слова различной слоговой структуры, не содержащих «конфликтные» звуки.

Работа по развитию сложных форм звукового анализа и синтеза осуществлялась с целью совершенствования слухо-произносительных

дифференцировок. Поэтому после отработки заданного звука по выше описанному плану проводилось его сопоставление с артикуляторно близкими, но акустически далекими и с артикуляторно и акустически близкими звуками (звонкие – глухие, твердые – мягкие, свистящие – шипящие, сонорные – йотированные звуки).

В процессе заключительного этапа коррекционно-развивающей деятельности происходило закрепление сформированных навыков в самостоятельной речи. Для этого испытуемым предъявлялись различные задания, направленные на повтор слоговых цепочек и слов с акустически и артикуляторно сходными звуками, определение первого и последнего гласного и согласного звука в словах, подбор картинок с заданными звуками и их дифференциация, определение количества звуков в словах и их последовательности, составление звуковых схем слов, деление слов на слоги, составление слов из букв и слогов и т.д. [45].

Картотека игр и упражнений по развитию фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза представлена в приложении 26.

4. Развитие лексико-грамматического строя и связной речи.

Работа над словарем осуществлялась со всеми участниками экспериментальной группы и происходила на материале имен существительных, прилагательных, глаголов и наречий, начиная с наиболее употребляемых слов, с постепенным переходом к менее употребительным.

В процессе представленной работы проводилось: расширение, уточнение и активизация словарного запаса на основе систематизации и обобщения знаний об окружающем мире, в соответствии с темой согласно циклограмме образовательной деятельности базы исследования, представленной в приложении 27; обогащение экспрессивной речи сложными, многозначными и однокоренными словами, а также словами в переносном значении; обогащение экспрессивной речи прилагательными с уменьшительно-ласкательными суффиксами, относительными и притяжательными прилагательными, а также прилагательными,

обозначающими моральные качества людей и прилагательными с противоположным значением; пополнение словаря однородными определениями; овладение приставочными глаголами; обогащение экспрессивной речи простыми и некоторыми сложными предлогами (из-за, из-под, между, через, около, возле).

Работа по развитию грамматического строя речи у воспитанников экспериментальной группы включала в себя: формирование умения образовывать и использовать имена существительные и имена прилагательные с уменьшительными суффиксами; формирование умения образовывать и использовать имена существительные с увеличительными суффиксами и суффиксами единичности; формирование умения образовывать и использовать имена прилагательные в сравнительной степени; закрепление умения согласовывать прилагательные и числительные с существительными в роде, числе и падеже, подбирать однородные определения к существительным; формирование умения образовывать и использовать глаголы в форме будущего простого и будущего сложного времени.

Работа над связной речью осуществлялась со всеми участниками экспериментальной группы и предполагала: развитие навыка составления простых предложений по вопросам, демонстрации действий; распространение простых предложений однородными членами; совершенствование навыка составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с придаточными времени и причины; закрепление навыка анализа простых и сложных распространенных предложений; обучение составлению рассказа по вопросному и графическому плану, предметной и сюжетной картине, по серии сюжетных картинок; развитие навыка описания предметов; формирование умения пересказывать текст; развитие навыка составления творческого рассказа [34].

Картотека игр и упражнений по развитию лексико-грамматического строя и связной речи представлена в приложении 28.

3.2.3. Формирование волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Содержание работы по формированию волевых процессов у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией было направлено на развитие произвольного внимания и запоминания (для Варвары И., Вероники П., Дарьи Д., Евы К., Егора П., Кристины Л., Максима О., Миланы В., Михаила И., Михаила П., Сергея Т., Татьяны Х.), совершенствование навыков планирования, принятия решений, исполнения (для Варвары И., Вероники П., Дарьи Д., Евы К., Егора П., Кристины Л., Максима О., Миланы В., Михаила И., Михаила П., Сергея Т., Татьяны Х.); развитие умения выполнять монотонную деятельность (для Вероники П., Евы К., Егора П., Кристины Л., Максима О., Михаила И., Михаила П., Сергея Т., Татьяны Х.); формирование самоконтроля, адекватной самооценки (для Вероники П., Евы К., Егора П., Кристины Л., Максима О., Михаила И., Михаила П., Сергея Т.); развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности (для Вероники П., Евы К., Егора П., Кристины Л., Максима О., Миланы В., Михаила И., Михаила П., Сергея Т., Татьяны Х.).

В процессе формирования и развития волевых процессов и качеств применялись следующие методы и приемы, представленные ниже.

Метод упражнения, заключающийся в многократном практическом осуществлении волевых действий, и реализующийся в процессе выполнения специально подобранных заданий, требующих проявления волевых усилий, а именно: при выработке умений и навыков управления своим поведением; при организации целенаправленной работы по самовоспитанию и предотвращения недостатков; в работе по организации и регуляции волевой деятельности.

Метод убеждения направлен на формирование сознания воспитанников

и повышение волевой активности. В качестве убеждения используются беседы, доказательства, примеры и др. С помощью данного метода у воспитанников происходило рациональное выдвижение целей коррекционно-развивающей деятельности обоснованное их мотивацией, заинтересованностью в реализации принятых решений; осуществлялась активная направленность на преодоление трудностей, а также создавалась уверенность в своих силах.

Метод стимулирования использовался с целью достижения воспитанниками наилучших результатов. Для этого применялись следующие приемы: положительная оценка, одобрение, похвала, поощрение.

Данная работа осуществлялась в процессе подготовки рассматриваемой категории детей к обучению грамоте на специально организованных занятиях и во внеурочное время посредством использования различных видов деятельности, в особенности игрового.

Так в процессе осуществления работы по формированию волевых процессов активно применялись дидактические, настольные, развивающие, логические, сюжетно-ролевые и подвижные игры, содержание которых подбиралось и корректировалось в соответствии с заданной темой согласно календарно-тематическому планированию. Правила игры и устойчивые действия в них способствовали развитию выдержки, терпения, самостоятельности, целеустремленности, упорства, мобилизации собственных усилий, находчивости, решительности, произвольности в поведении и деятельности.

Для формирования и развития волевых процессов и качеств применялись разнообразные упражнения, которые можно поделить на несколько групп в зависимости от назначения: упражнения, выполняемые в неблагоприятных условиях и направленные на преодоление трудностей, чувства страха, нерешительности; упражнения по регулированию эмоционального состояния; упражнения на проявление решительности, самообладания, стойкости; упражнения по самовоспитанию и др.

Например, с целью развития произвольности речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией в начале каждого занятия проводились беседы на разные темы, например, о деятельности в выходные дни, о настроении, о погоде и т.д.

С целью сохранения мотивации и работоспособности на занятиях создавалась ситуация успеха, с опорой на позитивные качества детей.

Развитие произвольного внимания и запоминания происходило в процессе выполнения упражнений по заданному образцу, а также в ходе формирования фонематических процессов, а именно определения фонетической позиции звуков в словах, деления слов на слоги, осуществления звуко-буквенного анализа и синтеза слов и т.д.

Также, в качестве поощрения и развития мотивации в конце логопедического занятия дети самостоятельно выбирали интересующую их игру, направленную на развитие волевых процессов и качеств.

Обязательным условием в конце каждого занятия являлось осуществление рефлексии, направленной на развитие самоанализа детей и осознание степени достижения цели. В ходе данного направления воспитанники подводили итоги занятия и самостоятельно выставляли себе «оценку», в виде яблока с выражением определенной эмоции (веселое, серьезное, грустное), которая сравнивалась с поставленной «оценкой» логопеда. Представленная деятельность способствовала развитию самоконтроля и самоорганизации [66].

Более подробно картотека игр и упражнений по формированию волевых процессов и качеств представлена в приложении 29.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

По окончании осуществления коррекционно-развивающей деятельности, направленной на формирование волевых процессов в

структуре логопедической работы по подготовке старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте с 4 марта по 12 апреля 2019 года был проведен контрольный эксперимент, заключающийся в процедуре повторного обследования детей.

Целью контрольного эксперимента является определение эффективности реализованной работы посредством выявления положительной динамики результатов освоения участниками экспериментальной группы содержания представленной работы по сравнению с результатами, полученными в ходе диагностики детей контрольной группы. Формы, методы, приемы и технологии, используемые на этапе контрольного эксперимента, были аналогичными тем, которые применялись в ходе констатирующего эксперимента.

Сравнительные результаты сформированности волевых процессов, моторных функций и устной речи у участников контрольной и экспериментальной групп на этапе констатирующего и контрольного эксперимента были отражены в количественном соотношении в виде общего балла по каждому диагностическому разделу. Результаты сопоставительного анализа количественных данных представлены в виде таблиц в приложении 30, а также приведены в виде диаграмм в приложении 31.

Благодаря реализованной деятельности участники экспериментальной группы демонстрируют положительную динамику результатов освоения содержания коррекционно-развивающей работы по сравнению с результатами, полученными в ходе проведения итоговой диагностики детей контрольной группы.

Так, при обследовании уровня упорства и целеустремленности положительная динамика в контрольной группе составила 50%, а в экспериментальной 92%. В результате чего испытуемые экспериментальной группы стали доводить начатое дело до конца, добиваться поставленной цели, преодолевая при этом различные трудности, перестали обращаться за помощью к взрослым в процессе выполнения доступных для них заданий.

Диагностика произвольности и саморегуляции в контрольной группе показала динамику в 58% случаев, а в экспериментальной группе в 83%, участники которой демонстрировали способность управлять собой, стали легко переключаться с одного вида работы на другой, придерживаясь заданного темпа и обусловленных правил, проявляли высокий уровень продуктивности в осуществляемой деятельности.

Улучшение переключаемости и навыка распределения внимания в контрольной группе выявлено в 58% случаев, что на 25% меньше, чем в экспериментальной группе, участники которой по результатам работы стали усваивать многоступенчатые инструкции с первого раза, не нарушали последовательность действий при выполнении того или иного задания, могли длительное время удерживать внимание на определённом задании, при этом не отвлекаясь на посторонние звуки и действия.

Уровень развития самооценки у участников контрольной группы изменился на 42%, а в экспериментальной группе на 92%. Так, испытуемые могли адекватно оценить себя по результатам выполненной работы и предположить оценку со стороны их сверстников и окружающих взрослых.

В процессе обследования состояния общей моторики положительная динамика в контрольной группе достигла 75%, а в экспериментальной группе 92%. Улучшились показатели статической координации движений на 42%, и стабилизировался темп движений у 54% участников экспериментальной группы.

Изменение уровня развития мелкой моторики в экспериментальной группе составило 75%, что на 33% больше по сравнению с результатами контрольной группы, участники которой в процессе контрольного эксперимента испытывали трудности создания пальчиковых поз, демонстрировали низкий темп выполнения проб. При этом у испытуемых экспериментальной группы была устранена напряженность пальцев рук, увеличен темп выполнения движений.

Положительная динамика развития артикуляционной моторики у

участников контрольной группы достигла 58%, а в экспериментальной группе 83%. У детей экспериментальной группы в 76% случаев улучшилась плавность движений, снизилась моторная напряженность, повысилась точность выполнения артикуляционных поз. У 60% детей движения артикуляционного аппарата стали более активными, преодолены затруднения при переходе от одного движения к другому.

Улучшение качества мимической мускулатуры в контрольной группе составило 67%, а в экспериментальной 83%. Так, в контрольной группе у 50% обследуемых преодолены нарушения по типу содружественных движений мышц глаз; у 53% детей повысилась четкость произвольного формирования мимических поз, объем и качество движений мышц лба. В экспериментальной группе у 80% детей устранены синкинезии при движениях мышц глаз. В 76% случаев повысился объем и качество движений мышц щек.

Значительная динамика наблюдалась при обследовании просодической стороны речи детей экспериментальной группы, в то время как у участников контрольной группы были выявлены более низкие результаты. Из всех детей экспериментальной группы, имеющих нарушения просодики, продолжительность выдоха увеличилась у 76% обследуемых, у 40% нормализовался темп речи.

Обследование состояния звукопроизношения показало, что положительная динамика характерна для обеих групп. В экспериментальной группе в 60% случаев наличия полиморфного нарушения нескольких групп звуков положительные изменения происходили внутри двух фонетических групп (поставлены и автоматизированы звуки из группы шипящих, сонорных). В остальных случаях полиморфное нарушение приобрело характер мономорфного (у 15% детей устранено нарушение одной группы звуков). Также у 25% детей дефекты звукопроизношения были полностью устранены. В контрольной группе в 43% случаев полиморфное нарушение приобрело характер мономорфного; полностью устранены нарушения

звукопроизношения у 17% детей; в 40% случаев полиморфного нарушения положительные изменения происходили внутри двух фонетических групп.

Улучшение фонематического слуха в контрольной группе составило 75%, а в экспериментальной группе 92%. Так, у 43% детей экспериментальной группы нарушения звукоразличения были устранены полностью, у 57% обследуемых исключены трудности различения звонких и глухих звуков. Возможность дифференциации соноров появилась также у 34% обследуемых. В контрольной группе у 40% детей проведена дифференциация свистящих и шипящих звуков, устранены трудности различения звонких и глухих звуков у 20% обследуемых.

Положительная динамика развития звукового анализа и синтеза в экспериментальной группе достигла 83%, что на 25% меньше, чем в контрольной группе. В 65% случаев испытуемые экспериментальной группы стали правильно выполнять задания, направленные на определение фонетической позиции звука в словах, определение последовательности звуков и их количества, составление звуко-буквенного анализа слов. Участники экспериментальной группы стали быстрее придумывать слова на заданный звук в различной фонетической позиции, научились подбирать слова и картинки с определенным количеством звуков и слогов.

Таким образом, результаты, полученные в ходе контрольного эксперимента свидетельствуют об эффективности использования содержания представленной коррекционно-развивающей работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое нами исследование было направлено на формирование волевых процессов в структуре логопедической работы по подготовке старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте.

Анализ научно-методической литературы по теме исследования, показал, что неподготовленность старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к овладению грамотой, проявляющаяся в импульсивных формах поведения, неумении осуществлять непрерывную деятельность, неадекватной реакции на трудности, неумении слушать и понимать педагога, связана с несформированностью волевых процессов и качеств. Это подтверждается исследованиями многочисленных авторов, таких как Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Н. И. Гуткина, Г. А. Волкова, Н. Н. Волоскова, Р. И. Мартынова, О. В. Правдина.

Помимо сформированности волевых процессов и качеств готовность детей к обучению грамоте определяется достаточным уровнем сформированности высших психических функций, моторной сферы и устной речи, недоразвитие которых также отмечается у рассматриваемой категории детей, что затрудняет развитие готовности к обучению грамоте и выражено проявляется в период школьного обучения.

С целью изучения особенностей волевых процессов, моторных функций и устной речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией было организовано данное исследование, направленное на проведение комплексной диагностики рассматриваемой категории лиц, а также на разработку и реализацию содержания коррекционно-развивающей работы.

Для реализации данного исследования нами был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого были выявлены особенности речевых и неречевых процессов у рассматриваемой категории детей.

Анализируя полученные данные, можно отметить, что чем выше уровень сформированности волевых процессов, тем более будут сформированы устная речь и моторные функции. Качественный анализ результатов подтверждает то, что наличие эмоциональной неустойчивости, быстрой истощаемости, рассеянности, отсутствие навыков самоконтроля, упорства и целеустремленности у испытуемых сказывается на качестве выполнения заданий и в связи с этим перечисленные факторы не дают продемонстрировать воспитанникам наилучшие результаты.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента доказали необходимость проведения логопедической работы по формированию волевых процессов у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией при подготовке к обучению грамоте.

На основе анализа научно-методической литературы по теме исследования и результатов констатирующего этапа эксперимента нами были определены и реализованы, в ходе обучающего эксперимента, основные направления, этапы и содержание обучающего эксперимента.

Для этого испытуемые, участвующие в констатирующем этапе эксперимента, были поделены на 2 группы, контрольную и экспериментальную, в зависимости от уровня сформированности речевых и неречевых процессов, так чтобы участники каждой группы были примерно равны между собой.

Коррекционно-развивающая работа с участниками экспериментальной группы проводилась по следующим направлениям: формирование моторных функций (развитие мимической мускулатуры, общей, мелкой и артикуляционной моторики); коррекция устной речи (развитие просодической стороны речи, формирование правильного звукопроизношения, коррекция фонематических процессов, совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи); формирование волевых процессов (развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование навыков планирования, принятия решений

и исполнения, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, адекватной самооценки; развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности).

Для оценки эффективности реализованной работы, был осуществлен контрольный эксперимент, с целью проведения сравнительного анализа выполнения диагностических проб для проверки эффективности выполненной работы по развитию волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

Учитывая результаты сравнительного анализа контрольных данных о сформированности моторных функций, устной речи и волевых процессов, следует отметить, что результаты и контрольной, и экспериментальной групп в большинстве случаев улучшились, но результаты участников экспериментальной группы имеют более выраженную динамику, по сравнению с контрольной.

Так можно увидеть, что на момент контрольного обследования ни один участник экспериментальной группы не находился на низком уровне относительно состояния моторных функций, устной речи и волевых процессов в отличие от участников контрольной группы.

Более высокие количественные показатели уровня сформированности волевых процессов участников экспериментальной группы свидетельствуют о том, что выбранное нами содержание работы по формированию волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией является эффективным. Таким образом, мы считаем, что цель нашего исследования достигнута, а задачи реализованы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Академия, 2000. – 400 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : Астрель, 2007. – 326 с.
3. Беккер, К. П. Логопедия / К. П. Беккер, М. Совак. – Москва : Медицина, 1981. – 288 с.
4. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : Гуманитар, 2009. – 287 с.
5. Белякова, Л. И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Л. И. Белякова, Н. Н. Гончарова, Т. Г. Шишкова ; под ред. Л. И. Беляковой. – Москва : Книголюб, 2004. – 56 с.
6. Бехтерев, В. М. Мозг и его деятельность / В. М. Бехтерев ; под ред. А. В. Гервера. – Москва : Гос. изд-во, 1928. – 327 с.
7. Божович, Л. И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению / Л. И. Божович // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста : сб. ст. / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. – Москва, 1995. – С. 132-142.
8. Боязитова, И. В. Взаимосвязь самооценки и волевой регуляции при переходе детей от дошкольного к младшему школьному возрасту / И. В. Боязитова. – Москва : Книголюб, 2008. – 121 с.
9. Бурачевская, О. В. Развитие пространственного гнозиса и праксиса у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Теория и практика образования в современном мире : материалы VII междунар. науч. конф., июль 2015 г., Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2015. – С. 126-129.

10. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика / Г. А. Волкова. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 272 с.
11. Волкова, Г. А. Особенности эмоционально-волевой сферы и произвольной регуляции деятельности детей с заиканием и дизартрией / Г. А. Волкова // Логопед. – 2012. – № 2. – С. 18-28.
12. Вопросы психологии волевой активности личности и коллектива / под ред. В. Г. Хроменика. – Рязань : Рязанский гос. пед. ин-т, 2012. – 122с.
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1996. – 242 с.
14. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2003. – 512 с.
15. Гарифуллина, А. В. Игра с правилами как средство развития волевых качеств дошкольника / А. В. Гарифуллина, Ю. В. Давыденко, Н. Е. Щербакова // Педагогика: традиции и инновации : материалы IV междунар. науч. конф., декабрь 2013г., Челябинск. – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 45-48.
16. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
17. Глухов, В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов пед. вузов. / В. П. Глухов. – Москва : Астрель, 2005. – 351 с.
18. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. – Москва : АРКТИ, 2014. – 168 с.
19. Гниденко, О. А. Развитие произвольности дошкольников в играх с правилами / О. А. Гниденко // Педагогика: традиции и инновации : материалы VII междунар. науч. конф., январь 2016г., Челябинск. – Челябинск : Два комсомольца, 2016. – С. 23-25.

20. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников : метод. пособие / Г. Г. Голубева. – Санкт-Петербург : Союз, 2000. – 37 с.
21. Гонина, О. О. Психология младшего школьного возраста : учеб. пособие / О. О. Гонина. – Москва : Наука, 2014. – 271 с.
22. Гуровец, Г. В. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская // Вопросы логопедии. – 1982. – № 2. – С. 75-82.
23. Ефимова О. Н., Шаповалова И. П. Мотивационная готовность как компонент психологической готовности к обучению в школе старших дошкольников / О. Н. Ефимова, И. П. Шаповалова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – №3. – С. 109-112.
24. Калягин, В. А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – Москва : Академия, 2006. – 98 с.
25. Карелина, И. Б. Логопедическая работа с детьми с минимальными дизартрическими расстройствами / И. Б. Карелина. – Москва : Наука, 2000. – 172 с.
26. Кирееенкова, С. Л. Особенности волевой сферы у детей с дизартрией / С. Л. Кирееенкова // Молодой ученый. – 2016. – № 5. – С. 690-692.
27. Ключникова, Е. А. Методика диагностики сформированности нравственно-волевых качеств личности детей старшего дошкольного возраста / Е. А. Ключникова, Е. А. Чернявская // Методист. – 2004. – № 5. – С. 57-61.
28. Коломинский, Я. Л. Развитие волевой сферы ребенка / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. – Санкт-Петербург : Союз, 2004. – С. 270-280.
29. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М. М. Кольцова. – Москва : Педагогика, 1973. – 132 с.

30. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение): метод. пособие для логопедов / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Изд. дом «М и М», 1997. – 369 с.
31. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. – Москва : Академия, 1991. – 156 с.
32. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособие для студентов вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – Москва : Сфера, 2005. – 464 с.
33. Кулачковская, С. Е. Развитие волевых действий у детей дошкольного возраста / С. Е. Кулачковская. – Москва : Академия, 1973. – 125 с.
34. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
35. Лалаева, Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. Вузов / Р. И. Лалаева. – Москва : Просвещение, 1983. – 136 с.
36. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии : учеб. пособие / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Альянс, 2013. – 368 с.
37. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько. – Москва : Академия, 2001. – 192 с.
38. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1997. – 287 с.
39. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1969. – 214 с.
40. Логопедия : уч. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

41. Логопедия. Заикание : хрестоматия : учеб. пособие для студентов пед. вузов / сост. Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – Москва : Академия, 1998. – 304 с.
42. Логопедия. Теория и практика / под ред. Т. Б. Филичевой. – Москва : Эксмо, 2017. – 608 с.
43. Лопатина, Л. В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами / Л. В. Лопатина // Дефектология. – 2003. – № 5. – С. 45-51.
44. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами : учеб. пособие / Л. В. Лопатина ; под ред. Е. А. Лотиновой. – Санкт-Петербург : Союз, 2005. – 192 с.
45. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) : учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2000. – 192 с.
46. Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 592 с.
47. Малютина, С. В. Психологическая готовность дошкольников к школьному обучению / С. В. Малютина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф., май 2012 г., Пермь. – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 63-65.
48. Мартынова, Р. И. О психолого-педагогических особенностях детей-дислаликов и дизартриков / Р. И. Мартынова. – Москва : Союз, 1967. – 274 с.
49. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом : кн. для логопеда / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – Москва : Просвещение, 1985. – 211 с.
50. Матвеева, Л. Н. Развитие мелкой моторики у старших дошкольников как средство подготовки руки к письму / Л. Н. Матвеева, Е. М. Галкина // Молодой ученый. – 2017. – № 15. – С. 604-607.

51. Мелешко, Д. В. Особенности готовности к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня / Д. В. Мелешко, С. А. Мусихина // Молодой ученый. – 2015. – № 1. – С. 273-274.
52. Мельникова, Л. В. О значении развития воли у ребенка / Л. В. Мельникова, В. Д. Столбун, Ю. В. Столбун. – Краснодар : Новация, 2001. – 352 с.
53. Москалец, А. В. Особенности развития слухоречевой и зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А. В. Москалец // Специальное образование. – 2016. – № 12. – С. 102-105.
54. Мухина, В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. пособие для студ. вузов / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2006. – 456 с.
55. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
56. Непомнящая, Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Н. И. Непомнящая. – Москва : Педагогика, 1992. – 160 с.
57. Нигматова, Е. А. Особенности пальцевой моторики рук у детей с псевдобульбарной дизартрией и пути ее коррекции / Е. А. Нигматова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII междунар. науч. конф., февраль 2016 г., Краснодар. – Краснодар : Новация, 2016. – С. 211-214.
58. Нижегородцева, Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе : пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
59. Обучение русскому языку, чтению, произношению / сост. К. Г. Коровин, И. М. Гилевич, Н. Ю. Донская ; под ред. К. Г. Коровина. – Москва : Просвещение, 1995. – 160 с.

60. Основы дошкольной логопедии / сост. Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – Москва : Эксмо, 2015. – 320 с.
61. Правдина, О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. вузов / О. В. Правдина. – Москва : Просвещение, 1973. – 272 с.
62. Правдина, О. В. Дизартрия / О. В. Правдина. – Москва : Просвещение, 1997. – 317 с.
63. Психолого-педагогическая диагностика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Добровольская ; под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – Москва : Академия, 2003. – 320 с.
64. Ромашова, Л. А. Дети с дизартрией: особенности психоречевого развития / Л. А. Ромашова // Технологии образования. – 2014. – № 2. – С. 95-100.
65. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 720 с.
66. Селиванов, В. И. Воспитание воли школьника / В. И. Селиванов. – Москва : Учпедгиз, 1954. – 208 с.
67. Селиверстов, В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
68. Сидячева, Н. В. Особенности развития волевых процессов у современных дошкольников / Н. В. Сидячева // Молодой ученый. – 2014. – № 7. – С. 297-299.
69. Смирнова, Е. О. Дошкольник в современном мире / Е. О. Смирнова, Т. В. Лаврентьева. – Москва : Дрофа, 2006. – 270 с.
70. Смирнова, Е. О. Развитие воли и произвольности у детей дошкольного возраста / Е. О. Смирнова. – Москва : ВЛАДОС, 2006. – 366 с.
71. Столяренко, Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов на Дону : Феникс, 1996. – 736 с.

72. Сырвачева, Л. А. Изучение саморегуляции детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Л. А. Сырвачева, К. А. Куцепалова. – Башкирия : РИЦ БашГУ, 2014. – С.104-106.
73. Тригер, Р. Д. Подготовка к обучению грамоте : пособие для учителя / Р. Д. Тригер. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2000. – 80 с.
74. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 1998. – 51 с.
75. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2001. – 336 с.
76. Филичева Т. Б. Нарушения речи у детей : пособие для воспит. дошк. учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
77. Филичева, Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение : учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : ГНОМ и Д, 2000. – 80 с.
78. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с.
79. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 1993. – 103 с.
80. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения : учеб. пособие для учащихся пед. вузов / М. Ф. Фомичева. – Москва : Просвещение, 1989. – 239 с.
81. Хрестоматия по логопедии : извлеч. и тексты : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 560 с.

82. Чуковский, К. И. От двух до пяти / К. И. Чуковский. – Москва : Детская литература, 1963. – 382 с.
83. Чхартишвили, Ш. Н. О природе воли / Ш. Н. Чхартишвили. – Москва : Просвещение, 1958. – 215 с.
84. Щур, В. Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей / В. Г. Щур. – Москва : Просвещение, 1982. – 187 с.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование волевых процессов в структуре логопедической
работы по подготовке дошкольников с псевдобульбарной
дизартрией к обучению грамоте**

Приложение к выпускной квалификационной работе
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа «Логопедия»

Исполнитель:
Партина Александра
Владимировна
обучающийся ЛОГ-1701z
группы

подпись

Научный руководитель:
Каракулова Елена
Викторовна,
к.п.н., доцент кафедры
логопедии и клиники
дизонтогенеза

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

Приложение 1.....	4
Приложение 2.....	6
Приложение 3.....	7
Приложение 4.....	8
Приложение 5.....	9
Приложение 6.....	10
Приложение 7.....	12
Приложение 8.....	13
Приложение 9.....	15
Приложение 10.....	16
Приложение 11.....	17
Приложение 12.....	19
Приложение 13.....	21
Приложение 14.....	23
Приложение 15.....	25
Приложение 16.....	27
Приложение 17.....	29
Приложение 18.....	45
Приложение 19.....	62
Приложение 20.....	65
Приложение 21.....	68
Приложение 22.....	70
Приложение 23.....	73
Приложение 24.....	80
Приложение 25.....	85
Приложение 26.....	92

Приложение 27.....	94
Приложение 28.....	95
Приложение 29.....	113
Приложение 30.....	118
Приложение 31.....	120
Приложение 32.....	123

**Содержание диагностической методики изучения состояния
общей моторики**

Диагностика состояния общей моторики включала в себя несколько направлений представленных ниже.

1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб.

Испытуемым предлагалось повторить за экспериментатором четыре движения руками (вперед, вверх, в стороны, на пояс), после чего обговаривалось «запретное» движение, которое необходимо было пропустить при повторе.

2. Исследование произвольного торможения движений.

Детям необходимо было маршировать и внезапно по сигналу остановиться.

3. Исследование статической координации движений.

Воспитанникам предлагалось на протяжении 5 секунд стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки при этом вытянуть вперед; в течение 5 секунд стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вытянуть вперед.

4. Исследование динамической координации движений.

Испытуемым предлагалось маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями в промежуток между шагами; а также выполнить подряд 3-5 приседаний, не касаясь пола пятками.

5. Исследование пространственной организации двигательного акта

Дети вслед за экспериментатором повторяли движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении, через круг; ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева; пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла, повернуться на месте

вокруг себя и поскоками передвигаться по кабинету, начиная движения справа. Перечисленные задания также выполняли слева и по словесной инструкции.

6. Исследование темпа.

В течение определенного времени испытуемые удерживали заданный темп в движениях рук, демонстрируемых экспериментатором; по сигналу определенное движение выполнялось мысленно, а по следующему сигналу показывали, на каком движении остановились.

Также, была предложена письменная проба: дети в произвольном темпе в течение 15 секунд чертили на листе бумаги палочки в строчку; в течение следующих 15 секунд необходимо было увеличить темп, а затем вернуться к первоначальному.

7. Исследование ритмического чувства.

Испытуемым предлагалось повторить ритмический рисунок вслед за экспериментатором с помощью карандаша и музыкальных инструментов.

**Содержание диагностической методики изучения состояния
мелкой моторики**

Изучение состояния произвольной моторики пальцев рук было направлено на исследование статической и динамической координации движений. Испытуемым были предъявлены следующие пробы:

1. Выпрямить ладони со сближенными пальцами на правой, левой, затем на обеих руках и удерживать под счет от 1 до 15.
2. Выпрямить ладони, развести пальцы в стороны и удерживать их под счет от 1 до 15 на правой, левой и на двух руках.
3. Выставить первый и пятый пальцы и удерживать данную позу под счет от 1 до 15 в той же последовательности.
4. Показать второй и третий пальцы, остальные собрать в щепоть, удерживать позу под счет до 15.
5. Выпрямить второй и пятый пальцы, остальные собрать в кулак, удерживать позу под счет от 1 до 15 на правой, левой и двух руках.
6. Сложить первый и второй палец в кольцо, остальные выпрямить, удерживать под счет от 1 до 15.
7. Положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удерживать под счет от 1 до 5.
8. Сжать пальцы в кулак, а затем разжать, выполнить пробу 5-8 раз на правой, левой, двух руках.
9. Держать ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, затем соединить их вместе 5-8 раз.
10. Сложить пальцы в кольцо, а затем раскрыть ладонь 5-8 раз.
11. Попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем, начиная со второго пальца правой руки, затем левой, двух рук.
12. Менять положение обеих рук одновременно: одна ладонь выпрямлена, а другая сжата в кулак.
13. Положить вторые пальцы на третьи на двух руках.

Содержание диагностической методики изучения анатомического строения органов артикуляционного аппарата

При осмотре органов артикуляционного аппарата, отмечались особенности их строения и дефекты анатомического характера. Работа осуществлялась по основным направлениям:

1. Обследование анатомического строения губ: тонкие, толстые, норма; наличие расщелин верхней губы и их характер; состояние загубных уздечек.

2. Обследование анатомического строения зубов: редкие, мелкие, крупные, кривые, кариозные; нахождение вне челюстной дуги, отсутствие зубов, наличие двойного зубного ряда.

3. Диагностика состояния прикуса: прогнатия, прогения, норма, открытый передний, открытый боковой односторонний или двусторонний, перекрестный.

4. Обследование анатомического строения твердого нёба: высокое, низкое, куполообразное, узкое, готическое, норма, плоское, укороченное; наличие расщелин и их характер.

5. Обследование анатомического строения мягкого нёба: отсутствие, норма, укороченное, отсутствие маленького язычка.

6. Обследование анатомического строения языка: массивный, маленький, короткий, норма, длинный, вялый, напряженный, «географический»; наличие гипертрофии корня языка.

7. Диагностика состояния подъязычной связки: норма, короткая, укороченная, приращенная, наличие спайки с тканями подъязычной области.

8. Обследование анатомического строения маленького язычка: отсутствует, укорочен, расщеплен, свисает неподвижно по средней линии, отклоняется в сторону, норма.

Содержание диагностической методики изучения состояния артикуляционной моторики

Изучение артикуляционной моторики проводилось по основным направлениям: исследование двигательных функций и динамической организации движений органов артикуляционного аппарата. В ходе констатирующего эксперимента были проведены следующие пробы:

1. Исследование двигательной функции челюсти: широко раскрыть рот, закрыть рот; сделать движения нижней челюстью вправо, затем влево; выдвинуть нижнюю челюсть вперёд.

2. Исследование двигательной функции губ: растянуть губы в «улыбке» и удерживать позу до 5; вытянуть губы «трубочкой» и удерживать под счёт до 5; поднять верхнюю губу (видны верхние зубы); опустить нижнюю губу (видны нижние зубы); одновременно поднять верхнюю губу, опустить нижнюю.

3. Исследование двигательной функции языка: положить широкий язык на нижнюю губу, удерживать под счёт до 5; положить широкий язык на верхнюю губу, удерживать под счёт до 5; переводить кончик языка поочерёдно из правого угла рта в левый, касаясь губ; высунуть язык «лопаточкой», затем «иголочкой»; оттопырить языком правую, левую щеку; поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счёт до 5, опустить к нижним зубам; выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость.

4. Исследование двигательной функции мягкого нёба: широко открыть рот и чётко произнести звук [а].

5. Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата: оскалить зубы, открыть рот, положить язык на нижнюю губу, занести за нижние зубы, закрыть рот; раскрыть рот, растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы; раскрыть рот, затем полужакрыть и закрыть его; положить язык на губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.

**Содержание диагностической методики изучения состояния
мимической мускулатуры**

При обследовании мимической мускулатуры детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией были проведены следующие пробы:

1. Исследование объёма и качества движений мышц лба: нахмурить брови; поднять брови; наморщить лоб.
2. Исследование объёма и качества движений мышц глаз: легко сомкнуть веки; плотно сомкнуть веки; закрыть правый глаз, затем левый; подмигнуть.
3. Исследование объёма и качества движений мышц щёк: надуть левую, а затем и правую щеку; надуть обе щеки одновременно; втянуть обе щеки.
4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз: удивление, радость, испуг, грусть, сердитое лицо.
5. Исследование символического праксиса: свист; поцелуй; улыбка; оскал; плевок; цоканье.

Общие результаты обследования моторных функций у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Фамилия, имя ребенка	Состояние моторных функций																		Общи й балл	
	Общая моторика								Мелкая моторика			Артикуляционная моторика			Мимическая мускулатура					
	Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и	Исследование произвольного торможения движений	Исследование статической координации движений	Исследование динамической координации движений	Исследование пространственной организации двигательного акта	Исследование темпа	Исследование ритмического чувства	Средний балл	Исследование статической	Исследование динамической организации движений	Средний балл	Обследование анатомического строения артикуляционных органов	Исследование двигательных функций артикуляционного	Исследование динамической организации движений органов	Средний балл	Исследование объема и качества	Исследование произвольного формирования мимических поз	Исследование символического праксиса		Средний балл
Александр О.	2	2	2	1	1	2	1	1,6	2	2	2	3	2	2	2,3	3	4	2	3	2,2
Александр Ш.	2	3	2	2	2	2	2	2,1	2	2	2	4	3	3	3,3	3	4	3	3,3	2,7
Арсений Н.	2	2	1	1	1	2	1	1,4	2	2	2	3	2	2	2,3	2	3	2	2,3	2
Варвара И.	3	3	3	2	2	3	2	2,6	3	2	2,5	4	3	3	3,3	3	4	3	3,3	2,9
Вероника П.	2	2	2	1	2	2	1	1,7	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2,3	2
Даниил Б.	1	2	1	1	1	2	1	1,3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	1,8

Данил Ф.	2	3	2	1	2	3	2	2,1	2	2	2	4	2	2	2,7	3	2	3	2,7	2,4
Дарья Д.	2	3	2	2	2	3	2	2,3	2	2	2	4	2	2	2,7	3	3	3	3	2,5
Диана Т.	2	3	2	2	2	2	2	2,1	2	2	2	4	2	2	2,7	2	4	4	3,3	2,5
Дмитрий Ш.	2	2	2	1	1	2	2	1,7	2	2	2	4	2	2	2,7	2	3	3	2,7	2,3
Ева К.	1	2	1	1	1	2	1	1,3	2	2	2	2	2	1	1,7	2	2	3	2,3	1,8
Егор П.	1	2	1	1	2	2	1	1,4	2	2	2	4	2	2	2,7	3	4	3	3,3	2,4
Иван Б.	2	2	1	1	2	2	1	1,6	2	2	2	2	2	1	1,7	2	2	2	2	1,8
Костя Ш.	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1,5	4	2	1	2,3	2	2	2	2	1,7
Кристина Л.	1	2	2	1	1	1	1	1,3	2	2	2	4	2	2	2,7	2	2	2	2	2
Ксения М.	3	4	3	2	2	3	2	2,7	3	2	2,5	4	3	3	3,3	4	3	4	3,7	3
Максим О.	1	2	2	1	1	2	1	1,4	2	2	2	4	2	1	2,3	2	2	3	2,3	2
Милана В.	2	3	2	2	2	3	2	2,3	3	2	2,5	4	2	2	2,7	3	4	3	3,3	2,7
Михаил И.	1	2	2	2	1	2	2	1,7	3	2	2,5	4	2	2	2,7	3	3	3	3	2,5
Михаил П.	1	2	2	1	1	2	1	1,4	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	1,9
Семен С.	3	4	3	2	2	3	3	2,9	3	3	3	4	3	3	3,3	4	4	3	3,7	3,2
Сергей Т.	1	2	2	1	1	2	2	1,6	2	2	2	4	2	2	2,7	2	2	3	2,3	2,2
Татьяна Х.	2	2	2	2	1	2	2	1,9	2	2	2	4	2	2	2,7	2	4	3	3	2,4
Тимур С.	2	3	2	2	2	3	2	2,3	3	2	2,5	4	2	2	2,7	3	3	3	3	2,6

Содержание диагностической методики изучения состояния просодической стороны речи

Изучение состояния просодической стороны речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией осуществлялось по следующим направлениям.

1. Обследование силы голоса (нормальная, громкая, тихая, чрезмерно громкая, чрезмерно тихая; глухой, сиплый, крикливый, назализованный, затухающий, звонкий) и его модуляции (модулированная, немодулированная).

2. Диагностика темпо-ритмической организации речи: характер темпа (нормальный, ускоренный, замедленный, быстрый, медленный, умеренный, равномерный); характер ритма (нормальный, дисритмия); характер расстановки пауз (правильная, неправильная).

3. Диагностика мелодико-интонационной окраски речи: выразительность речи (выразительная, маловыразительная, монотонная); способность употреблять основные виды речевой и эмоциональной интонации (присутствует, не всегда употребляет, отсутствует).

4. Обследование дыхания: тип физиологического дыхания (верхнеключичное, грудное, диафрагмальное, брюшное, смешанное); объем дыхания (достаточный, недостаточный); продолжительность речевого выдоха (продолжительный, укороченный, короткий; плавный, слабый, сильный, толчкообразный); характер дыхания (шумное, прерывистое, ритмичное, поверхностное, спокойное); организация речи (на выдохе, на вдохе).

Содержание диагностической методики изучения состояния фонематического слуха

При обследовании сформированности фонематического слуха у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией были предъявлены следующие задания.

1. Оpozнание фонем:

- поднимать красный квадратик, когда будет произнесен звук [а] среди других гласных;

- поднимать синий квадратик, когда будет произнесен звук [к] среди других согласных, а также звуки [ш], [щ], [ц], [ч], [с] среди артикуляторно и акустически близких звуков.

2. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам: звонких и глухих, свистящих и шипящих, соноров.

Экспериментатор произносил слова - паронимы, а участники эксперимента указывали на соответствующую картинку: [п - б]: пашня - башня, почка - бочка; [т - д]: катушка - кадушка; [к - г]: корка - горка, крот - грот; [ф - в]: сова - софа; [р - л']: рейка - лейка; [с - ц]: свет - цвет; [ч - щ]: челка - щелка, плач - плащ; [с - ш]: касса - каша; [с - ж]: сук - жук.

3. Повторение за экспериментатором слогового ряда со звонкими и глухими, твердыми и мягкими, с шипящими и свистящими, с сонорными звуками: ба-па-ба, па-па-ба; гы-гы-кы, кы-гы-кы; до-то-до, то-то-до; за-са-за, са-за-са; ца-са-ца, са-ца-са; жа-ша-жа, ша-жа-ша; ча-тя-ча, тя-ча-тя; ща-ча-ща, ча-ща-ча; са-ша-са, ша-са-ша; ща-ся-ща, ся-ща-ся; ла-ля-ла, ля-ла-ля; ра-ла-ра, ла-ра-ла.

4. Выделение исследуемого звука среди слов.

Поднять картинку жука, если испытуемый услышит слово со звуком [ж] среди ряда слов (лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы).

5. Определить наличие звука [ш] в названиях картинок (колесо, ящик,

сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда).

6. Определение фонетической позиции звука [ч] в словах (чайник, ручка, мяч).

7. Разложить картинки (лиса, груша, оса, носок, посуда, камыш, душ, сумка, ромашка, фасоль, рубашка, капуста, шалаш, шишка, сосна, ландыш) в 2 ряда: в первый со звуком [с], а во второй - со звуком [ш].

**Содержание диагностической методики изучения состояния
навыков звукового анализа и синтеза**

При обследовании навыков звукового анализа и синтеза предъявлялись следующие задания.

1. Выделить последний согласный звук в словах (сом, кот, лимон, сироп, сук, малыш, грач, лещ) и первый согласный звук в словах (мост, пол, банка, тапки, вода, дом, чайник, щетка).
2. Назвать ударный гласный звук в конце слов (ведро, грибы, рука, чулки) и в начале слов (Оля, Юра, Аня, уши, осы).
3. Определить последовательность звуков в словах (кот, дом, нос, суп, вата, лапа, рыба, шуба).
4. Определить количество звуков в словах (нос, ваза, батон, банка).
5. Определить количество гласных и согласных звуков в словах (мак, стол, грибы, корзина), назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах.
6. Определить третий звук в слове (сосна) и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце.
7. Подобрать слова, состоящие из трех - пяти звуков, из одного - четырех слогов.
8. Назвать картинки и определить отличия в их звуковом составе (бочка - почка, коза - коса, дом - дым).
9. Отобрать картинки, названия которых отличаются одним звуком (мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук).

**Содержание диагностической методики изучения уровня
сформированности слоговой структуры слов**

Диагностический материал подбирался в соответствии с классификацией слов по А. К. Марковой.

1 класс – двусложные слова из открытых слогов: вода, муха, зубы.

2 класс – трехсложные слова из открытых слогов: собака, ягоды.

3 класс – односложные слова: мяч, дом, нос.

4 класс – двусложные слова с закрытым слогом: веник, утюг, паук.

5 класс – двусложные слова со стечением в середине слова: банка, юбка, письмо.

6 класс – двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных: чайник, поднос, компот.

7 класс – трехсложные слова с закрытым слогом: колобок, помидор, ананас.

8 класс – трехсложные слова со стечением согласных: яблоко, шахматы, ананас.

9 класс – трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом: автобус, кузнечик, осьминог.

10 класс – трехсложные слова с двумя стечениями согласных: матрешка, избушка, игрушка.

11 класс – односложные слова со стечением согласных в начале или конце: флаг, хлеб, волк.

12 класс – двусложные слова с двумя стечениями согласных: звезда, штанга, гнездо.

13 класс – четырехсложные слова из открытых слогов: пианино, ежевика, кукуруза.

Слова сложной слоговой структуры: скворечник, простокваша, лекарство, троллейбус, телевизор, транспорт, виолончелист.

Содержание диагностической методики изучения уровня сформированности пассивного словаря

Диагностика понимания речи проходила по следующим разделам и включала в себя представленные ниже задания:

1. Обследование понимания номинативной стороны речи: показ называемых предметов; узнавание предметов по описанию (ложка, очки, ключ, зубная щетка, расческа); определение заданного слова среди «конфликтных» названий (ворота - ворона, башня - пашня, кочка - почка, катушка - кадушка); понимание действий, изображенных на картинках (девочка ест, шьет, стирает, читает); понимание слов, обозначающих признаки (показать большого и маленького медведя, длинный и короткий карандаш, узкую и широкую ленту, высокий и низкий забор, овальный и круглый стол, треугольный и прямоугольный флажок); понимание пространственных наречий.

2. Обследование понимания предложений: выполнение двух - трех действий в одной просьбе, предъявленной на слух в предложениях различной сложности («Закрой, пожалуйста, дверь и выключи свет», «Достань книгу из шкафа, положи на стол, а сам садись на стул»); понимание инверсионных конструкций: (определить, что сделано раньше «Я умылся после того, как сделал зарядку», определить, кто приехал (Петю встретил Миша); выбрать наиболее подходящее по смыслу слово (Утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев); исправить предложение (Коза принесла корм девочке); понимание сравнительных конструкций (какое из 2 предложений правильное «Слон больше мухи», «Муха больше слона»); выбрать правильное предложение («Взошло солнце, потому что стало тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце»); закончить предложение: (Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что ...).

3. Обследование понимания грамматических форм: понимание логико-грамматических отношений (показать, где хозяйка собаки, где владелец

мотоцикла); понимание отношений, выраженных предлогами (птичка сидит на клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой, за клеткой, в клетке); понимание падежных окончаний существительных (показать линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой); понимание форм единственного и множественного числа существительного (показать шар - шары, карандаш - карандаши, дом - дома, яйцо - яйца); понимание числа прилагательных (показать зеленый флаг, зеленые флаги); понимание рода прилагательных (закончить фразу, указывая при этом на соответствующую картинку: на картинке красное ..., на картинке красный ..., на картинке красная); понимание единственного и множественного числа глаголов (показать на скамейке сидят, на скамейке сидит); понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени (показать где, Валя упал, Женя уснула, Саша помыл); понимание префиксальных изменений глагольных форм (показать, где мальчик входит, а где выходит; где девочка наливает воду, а где выливает; какая дверь открыта, а какая закрыта); понимание глаголов совершенного и несовершенного вида (показать, где девочка моет руки, девочка вымыла руки, мальчик снимает брюки, мальчик снял брюки, ребенок ест, ребенок поел); понимание залоговых отношений (показать, где мальчик одевается сам, а где его одевает мама, где девочка причесывается, а где ее причесывают).

Содержание диагностической методики изучения уровня сформированности активного словаря

При обследовании активного словаря испытуемым были предъявлены следующие задания.

1. Обследование слов, обозначающих предметы:

- называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках, а также самостоятельное дополнение данного тематического ряда: (одежда: шорты, платье, пиджак, юбка; обувь: тапки, сапоги, туфли, ботинки; фрукты: яблоко, груша, банан, слива; овощи: капуста, лук, огурец, перец, помидор; цветы: гвоздика, роза, ромашка, тюльпан; грибы: мухомор, белый гриб, масленок, лисичка; деревья: ель, береза, дуб, сосна; транспорт: самолет, машина, корабль, трамвай; дикие животные: лиса, олень, кабан, волк, рысь, медведь; домашние животные: кошка, лошадь, гусь, баран, курица, индюк, корова; птицы: сорока, снегирь, синица, воробей; мебель: стол, тумба, стул);

- называние предмета по его описанию: «Кто косой, слабый, трусливый?» (по признакам), «Что светит, сияет, греет?» (по действиям), «Как называется помещение, где читают, выдают и получают книги?»;

- называние детенышей животных;

- нахождение общих названий: стол - мебель, а чашка (что?), сапоги - обувь, а шуба (что?), земляника - ягода, а боровик (что?), комар - насекомое, а щука (кто?);

- называние обобщенных слов по группе однородных предметов: чашка, тарелка, вилка; диван, стол, кресло; тапки, сапоги, валенки.

2. Название признаков предмета:

- морковь сладкая, а редька (какая), ручей узенький, а река (какая?), трава низкая, а дерево (какое?), книга тяжелая, а перышко..., мальчик веселый, а девочка..., один карандаш длинный, а другой...;

- подобрать признаки к предметам: елка, небо, часы, дом;

3. Названия действий людей и животных:

- повар (учитель, почтальон, сапожник, художник) что делает?;
- кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка (кузнечик, щука, змея, воробей, еж);
- кто как кричит: петух кукарекает, а ворона (воробей, голубь, сорока);
- обиходные действия: машина ехала, машина отъехала, машина уехала, машина заехала, машина подъехала, машина выехала, машина объехала.

4. Название времен года, их последовательности, признаков.

5. Подбор антонимов к словам (большой, холодный, чистый, твердый, тупой, мокрый, широкий, светлый, высокий, старший).

6. Подбор синонимов к словам (боец, радость, врач, ненависть, верный, громкий, тайна, быстрый, сильный, умный).

7. Подбор однокоренных слов к словам (бачок, бочок, лиса, леса, коза, коса).

**Содержание диагностической методики изучения состояния
грамматического строя и связной речи**

С целью диагностики грамматического строя и связной речи испытуемым были предъявлены следующие задания.

1. Словоизменение:

- употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах («Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб? Кого кормит девочка? На кого смотрят дети? За чем дети идут в лес?»);

- образование форм родительного падежа множественного числа существительных (чего много в лесу? чего много в саду? чего много в этом кабинете?);

- преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции (коза, глаз, стул, отряд, лоб, ухо, дерево, рот, билет, перо, окно, рукав, воробей, доктор, лев);

- употребление предлогов (Где лежит карандаш? А теперь, где лежит карандаш? Откуда я взяла карандаш? Откуда упал карандаш? Откуда ты достал карандаш? Где сейчас лежит карандаш?);

2. Словообразование:

- образование уменьшительной формы имен-существительных (ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево);

- образование прилагательных от существительных (Из чего сделан стул, шкаф, снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух);

- образование сложных слов (пар возить, везде ходит, сено косить, снег сваливает, лед колит, длинный хвост, темные волосы);

3. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок с помощью наводящих вопросов.

4. Составление предложений по опорным словам (дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая).

5. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке (на, катается, лыжах, Саша).

6. Пересказ текста после прослушивания знакомого и незнакомого текста.

7. Рассказ из собственного опыта (о любимых игрушке, книге, животном, празднике и т.д.).

Общие результаты изучения состояния устной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

	Уровень развития устной речи																							
	Фонетическая сторона речи			Фонематические процессы			Слоговая структура слов						Понимание речи				Активный словарь			Грамматический строй и связная речь				
	Обследование просодической стороны	Диагностика звукопроизношения	Средний балл	Обследование фонематического слуха	Диагностика навыков звукового анализа и синтеза	Средний балл	Исследование сформированности слоговой структуры слов 1-3 классов	Исследование сформированности слоговой структуры слов 4-6 класса	Исследование сформированности слоговой структуры слов 7-9 класса	Исследование сформированности слоговой структуры слов 10-13 классов	Исследование сформированности слов сложной слоговой структуры	Средний балл	Обследование понимания номинативной	Обследование понимания предложений	Обследование понимания грамматических форм	Средний балл	Обследование слов, обозначающих предметы их признаки и действия	Диагностика навыков подбора однокоренных слов, антонимов и	Средний балл	Обследование навыков словоизменения	Обследование навыков словообразования	Диагностика навыков составления предложений рассказов и пересказов		Средний балл
Александр О.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	4	4	3	2	3,4	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	2	2	2,2
Александр Ш.	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3,8	4	3	4	3,7	3	2	2,5	4	3	3	3,3	3,2
Арсений Н.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	4	3	3	2	3,2	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	2	2	2,7
Варвара	4	3	3,5	3	2	2,5	4	4	4	4	3	3,8	4	3	3	3,3	3	2	2,5	3	2	2	2,3	3

И.																								
Вероника П.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	4	3	3	2	3,2	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	1	1,7	2,1
Даниил Б.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	4	3	3	2	3,2	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	1	1,7	2,1
Данил Ф.	4	3	3,5	3	2	2,5	4	4	4	4	3	3,8	4	3	3	3,3	3	3	3	3	3	3	3	3,2
Дарья Д.	4	2	3	2	2	2	4	4	4	3	2	3,4	3	2	3	2,7	2	2	2	2	2	2	2	2,5
Диана Т.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	4	4	3	2	3,4	3	2	2	2,3	2	2	2	2	2	2	2	2,2
Дмитрий Ш.	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	3	3,8	3	2	3	2,7	2	2	2	2	2	2	2	2,4
Ева К.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	4	4	4	3	3,8	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	1	1,7	2,2
Егор П.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	1	1,7	2,1
Иван Б.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	4	3	3	2	3,2	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	2	2	2,2
Костя Ш.	2	3	2,5	1	1	1	4	3	3	3	2	3	2	1	1	1,3	1	1	1	2	1	1	1,3	1,7
Кристина Л.	2	2	2	2	1	1,5	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	1	1,7	2
Ксения М.	4	2	3	3	2	2,5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3,3	3	2	2,5	3	2	2	2,3	3
Максим О.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	4	4	3	2	3,4	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	1	1,7	2,2
Милана В.	4	3	3,5	3	2	2,5	4	4	4	4	3	3,8	4	3	3	3,3	2	2	2	3	2	2	2,3	3
Михаил И.	3	3	3	2	1	1,5	4	4	3	3	2	3,2	3	2	3	2,7	2	2	2	3	2	2	2,3	2,5
Михаил П.	3	2	2,5	2	1	1,5	4	4	4	3	2	3,4	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	1	1,7	2,2
Семен С.	4	3	3,5	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3,3	3,5
Сергей Т.	2	3	2,5	2	1	1,5	4	4	3	3	2	3,2	3	2	2	2,3	2	1	1,5	2	2	1	1,7	2,1
Татьяна	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	3	3,8	3	2	3	2,7	2	2	2	2	2	2	2	2,4

Х.																								
Тимур С.	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	3	3,8	4	3	3	3,3	2	2	2	2	2	2	2	2,5

**Содержание диагностических методик изучения уровня
сформированности волевых процессов**

1. Методика «Не подглядывай» Е. А. Ключниковой. Целью, которой является выявление уровня развития упорства и целеустремленности.

Ребенку сообщалось, что ему принесли интересную игру, но, прежде чем начать в нее играть, нужно подождать, пока к игре будет приготовлено все необходимое. Ребенку предлагалось посидеть 3 мин с закрытыми глазами, а в это время создавалась видимость активной подготовки к игре. Если дошкольники не выдерживали и открывали глаза раньше, то игра отдавалась им.

2. Методика «Закрась фигуры» Е. А. Ключниковой с целью определения уровня упорства и целеустремленности в процессе монотонной деятельности.

Для этого использовался тестовый бланк, на котором в два ряда были нарисованы различные контуры двадцати геометрических фигур. Детям предлагалась следующая инструкция: «Закрасьте эти фигурки очень аккуратно, не выходя за контур». Методика заканчивалась, как только ребенок начинал проявлять небрежность или отказывался от работы.

3. Методика «Исследование уровня мобилизации воли» Ш. Н. Чхартишвили применялась с целью определения уровня упорства и целеустремленности.

Детям предъявлялась следующая инструкция: «Вот альбом. В нем есть картинки и кружки. Нужно внимательно смотреть поочередно на каждый кружок. И так на каждой странице. На картинки смотреть нельзя». Правильность выполнения задания фиксируется экспериментатором по направлению взгляда испытуемого.

4. Методика «Сохрани слово в секрете» И. Ю. Левченко и С. Д. Забрамной способствовала определению навыков произвольности и саморегуляции. Дети должны были длительное время руководствоваться в

процессе работы заданным правилом, «удерживать» его. Экспериментатор воспроизводил ряд слов, а дети их четко повторяли, не забывая при этом о заранее определенном правиле (нельзя повторять слова, начинающиеся с гласного звука; нельзя повторять названия птиц, надо отмечать их одним хлопком).

5. Методика Р. С. Немова «Проставь значки» направлена на исследования навыков переключения и распределения внимания.

Работа в предъявленном ребенку бланке заключалась в расстановке необходимых знаков в определенных геометрических фигурах в соответствии с образцом. Дети непрерывно выполняли задание в течение двух минут.

6. Методика В. Г. Щур «Лесенка» была использована с целью определения особенностей самооценки ребёнка (как общего отношения к себе) и представлений о том, как его оценивают другие люди.

Общие результаты исследования волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Фамилия, имя ребенка	Уровень сформированности волевых процессов										Общий балл
	Исследование упорства и целеустремленности				Диагностика навыков произвольности и саморегуляции		Исследование переключаемости и распределения внимания		Диагностика навыков самооценки		
	Методика «Не подглядывай»	Методика «Закрась фигуры»	Методика «Исследование уровня _	Средний балл	Методика «Сохрани слово в секрете»	Средний балл	Методика «Проставь значки»	Средний балл	Методика «Лесенка»	Средний балл	
Александр О.	2	2	1	1,7	2	2	2	2	3	3	2,2
Александр Ш.	2	3	2	2,3	2	2	2	2	3	3	2,3
Арсений Н.	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
Варвара И.	3	4	3	3,3	3	3	3	3	4	4	3,3
Вероника П.	2	3	2	2,3	2	2	2	2	2	2	2,1
Даниил Б.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Данил Ф.	2	2	1	1,7	2	2	2	2	2	2	2
Дарья Д.	3	3	2	2,7	2	2	3	3	3	3	2,7
Диана Т.	2	2	1	1,7	2	2	2	2	2	2	2

Дмитрий Ш.	2	2	1	1,7	2	2	2	2	2	2	2
Ева К.	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1,8
Егор П.	2	2	1	1,7	1	1	2	2	2	2	1,7
Иван Б.	1	2	1	1,3	1	1	1	1	1	1	1,1
Костя Ш.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Кристина Л.	2	3	1	2	1	1	2	2	1	1	1,5
Ксения М.	3	4	3	3,3	2	2	3	3	4	4	3,1
Максим О.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Милана В.	3	3	2	2,7	2	2	3	3	4	4	3
Михаил И.	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1,8
Михаил П.	1	2	1	1,3	1	1	2	2	1	1	1,3
Семен С.	3	4	4	2,3	3	3	4	4	4	4	3,3
Сергей Т.	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1,8
Татьяна Х.	2	3	2	2,3	2	2	3	3	3	3	2,6
Тимур С.	2	2	1	1,7	2	2	3	3	2	2	2,2

**Сводная таблица нарушений моторных функций у старших
дошкольников с псевдобульбарной дизартрией**

№	Имя, фамилия ребенка	Качественная характеристика нарушений моторных функций
1	Александр О.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты строения органов артикуляции (кариозные зубы, отсутствие зубов); дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p>
2	Александр Ш.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти и переключаемости движений; расстройство пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении динамической координации движений.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> нарушения двигательной функции и динамической организации органов артикуляции.</p>
3	Арсений Н.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты строения органов артикуляции (кариозные зубы, кривой зубной ряд, отсутствие зубов); дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов</p>

		<p>артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
4	Варвара И.	<p><i>Общая моторика:</i> расстройство пространственной организации двигательного акта.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> нарушения двигательной функции и динамической организации органов артикуляции.</p>
5	Вероника П.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты строения органов артикуляции (укороченная подъязычная уздечка); дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
6	Даниил Б.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты строения органов артикуляции (кариозные зубы, отсутствие зубов); нарушение двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при переключаемости с одной позы на другую; синкинезии, гипертонус, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного</p>

		формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.
7	Данил Ф.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти и переключаемости движений; расстройство пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении динамической координации движений.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
8	Дарья Д.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти и переключаемости движений; расстройство пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении динамической координации движений.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p>
9	Диана Т.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти и переключаемости движений; расстройство пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении динамической координации движений.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p>
10	Дмитрий Ш.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и</p>

		<p>ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
11	Ева К.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты строения органов артикуляции (открытый передний прикус); нарушение двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при переключаемости с одной позы на другую; синкинезии, гипертонус, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
12	Егор П.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p>
13	Иван Б.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти,</p>

		<p>переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты строения органов артикуляции (укороченная подъязычная уздечка); нарушение двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при переключаемости с одной позы на другую; синкинезии, гипертонус, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
14	Костя Ш.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> нарушение двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при переключаемости с одной позы на другую; синкинезии, гипертонус, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
15	Кристина Л.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции;</p>

		<p>трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
16	Ксения М.	<p><i>Общая моторика:</i> расстройство пространственной организации двигательного акта.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> нарушения двигательной функции и динамической организации органов артикуляции.</p>
17	Максим О.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> нарушение двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при переключаемости с одной позы на другую; синкинезии, гипертонус, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
18	Милана В.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти и переключаемости движений; расстройство пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении динамической координации движений.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p>
19	Михаил И.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> расстройство переключаемости и</p>

		<p>одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p>
20	Михаил П.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты строения органов артикуляции (кариозные зубы, отсутствие зубов); нарушение двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при переключаемости с одной позы на другую; синкинезии, гипертонус, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
21	Семен С.	<p><i>Общая моторика:</i> расстройство пространственной организации двигательного акта.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> нарушения двигательной функции и динамической организации органов артикуляции.</p>
22	Сергей Т.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти, переключаемости движений, а также пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении статической и динамической координации движений; снижение самоконтроля; расстройство темпа и ритма.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p> <p><i>Мимическая мускулатура:</i> нарушение объема и качества движений мимических мышц; дефекты произвольного формирования мимических поз и осуществления символического праксиса; расстройство мышечного тонуса мимической мускулатуры, наличие синкинезий.</p>
23	Татьяна Х.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти и</p>

		<p>переключаемости движений; расстройство пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении динамической координации движений.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> нарушение статической и динамической организации движений; трудности в создании и удержании пальчиковых поз; расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p>
24	Тимур С.	<p><i>Общая моторика:</i> нарушение двигательной памяти и переключаемости движений; расстройство пространственной организации двигательного акта; трудности при осуществлении динамической координации движений.</p> <p><i>Мелкая моторика:</i> расстройство переключаемости и одновременного выполнения проб.</p> <p><i>Артикуляционная моторика:</i> дефекты двигательной функции и динамической организации органов артикуляции; трудности при удержании поз и при переключаемости с одной позы на другую; нарушения мышечного тонуса, тремор органов артикуляционного аппарата.</p>

Таблица № 5

Сводные таблицы нарушений устной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

№	Имя, фамилия ребенка	Качественная характеристика нарушений устной речи
1	Александр О.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
2	Александр Ш.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p>

		<p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> недоразвитие навыков звукового анализа и синтеза.</p>
3	Арсений Н.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> фонологические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
4	Варвара И.	<p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> недоразвитие навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
5	Вероника П.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
6	Даниил Б.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p>

		<i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.
7	Данил Ф.	<i>Звукопроизношение:</i> антропофонические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков. <i>Фонематические процессы:</i> недоразвитие навыков звукового анализа и синтеза.
8	Дарья Д.	<i>Звукопроизношение:</i> антропофонические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков. <i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза. <i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.
9	Диана Т.	<i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности. <i>Звукопроизношение:</i> фонологические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков. <i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза. <i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.
10	Дмитрий Ш.	<i>Просодическая сторона речи:</i> поверхностное ключичное дыхание, слабый и короткий речевой выдох, замедленный темп речи, нарушения ритма и расстановки пауз. <i>Звукопроизношение:</i> антропофонические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков. <i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза. <i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.
11	Ева К.	<i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности. <i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.

		<p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
12	Егор П.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
13	Иван Б.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
14	Костя Ш.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> поверхностное ключичное дыхание, слабый и короткий речевой выдох, замедленный темп речи, нарушения ритма и расстановки пауз.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
15	Кристина Л.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> поверхностное ключичное дыхание, слабый и короткий речевой выдох, замедленный темп речи, нарушения ритма и расстановки пауз.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические</p>

		<p>дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
16	Ксения М.	<p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> недоразвитие навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
17	Максим О.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
18	Милана В.	<p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> недоразвитие навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
19	Михаил И.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> фонологические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>

20	Михаил П.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> преобладает смешанное дыхание, отмечается укороченный и ослабленный речевой выдох, наблюдаются нарушения темпо-ритмической организации речи и недостатки мелодико-интонационной выразительности.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
21	Семен С.	<p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические дефекты произношения группы сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> недоразвитие навыков звукового анализа и синтеза.</p>
22	Сергей Т.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> поверхностное ключичное дыхание, слабый и короткий речевой выдох, замедленный темп речи, нарушения ритма и расстановки пауз.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
23	Татьяна Х.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> поверхностное ключичное дыхание, слабый и короткий речевой выдох, замедленный темп речи, нарушения ритма и расстановки пауз.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
24	Тимур С.	<p><i>Просодическая сторона речи:</i> поверхностное ключичное дыхание, слабый и короткий речевой выдох, замедленный темп речи, нарушения ритма и расстановки пауз.</p> <p><i>Звукопроизношение:</i> антропофонические и фонологические дефекты произношения группы свистящих, шипящих и сонорных звуков.</p> <p><i>Фонематические процессы:</i> несформированность фонематического слуха и навыков звукового анализа и</p>

		<p>синтеза.</p> <p><i>Лексико-грамматический строй и связная речь:</i> снижение объема пассивного и активного словарного запаса, нарушения словообразования и словоизменения, недоразвитие связной устной речи.</p>
--	--	---

Таблица № 6

Сводные таблицы нарушений волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

№	Имя, фамилия ребенка	Качественная характеристика нарушений волевых процессов
1	Александр О.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.
2	Александр Ш.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.
3	Арсений Н.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.
4	Варвара И.	Нарушение произвольного внимания и запоминания; недоразвитие целеустремленности, настойчивости и упорства.
5	Вероника П.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.
6	Даниил Б.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
7	Данил Ф.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.
8	Дарья Д.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля;

		недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.
9	Диана Т.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.
10	Дмитрий Ш.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.
11	Ева К.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
12	Егор П.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
13	Иван Б.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
14	Костя Ш.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
15	Кристина Л.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
16	Ксения М.	Нарушение произвольного внимания и запоминания; недоразвитие целеустремленности, настойчивости и упорства.
17	Максим О.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков

		планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
18	Милана В.	Нарушение произвольного внимания и запоминания; недоразвитие целеустремленности, настойчивости и упорства.
19	Михаил И.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
20	Михаил П.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
21	Семен С.	Нарушение произвольного внимания и запоминания; недоразвитие целеустремленности, настойчивости и упорства.
22	Сергей Т.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования, принятия решений и исполнения; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыков самоконтроля; несформированность адекватной самооценки; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.
23	Татьяна Х.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.
24	Тимур С.	Нарушение произвольного внимания и запоминания, навыков планирования и принятия решений; неумение выполнять монотонную деятельность; снижение навыка самоконтроля; недоразвитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения и упорства.

**Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей
работы для Максима О.**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие мимической мускулатуры.	Мимическая гимнастика. Проведение активного и пассивного массажа мимической мускулатуры для нормализации тонуса.
2	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организацией движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства, отработка темпа движений, переключаемости
3	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
4	Развитие артикуляционной моторики.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка. А также развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
5	Развитие просодической стороны речи.	Формирование нижнедиафрагмального дыхания, длительности и плавности речевого выдоха. Развитие синхронности речевого дыхания и голоса. Развитие умения регулировать темп речи в зависимости от содержания высказывания, с учетом пауз между речевыми отрезками. Проговаривание слогов, слов, предложений с соблюдением темпа речи. Развитие интонационной выразительности речи. Развитие умения повышения и понижения голоса при произнесении фразы. Формирование навыка выделения фразового и логического ударения.
6	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка звуков [р], [р'], [л], [л']. Автоматизация звуков [с], [з], [ш], [ж], [щ]. Дифференциация звуков [с]-[ш],[з]-[ж],[с']-[щ],[р]-[л],[р']-[л'].
7	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком, повторение слоговых рядов.
8.	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования,

		<p>словоизменения на основе упражнений, дидактических игр.</p> <p>Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными.</p> <p>Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу)</p> <p>Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных.</p> <p>Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений.</p> <p>Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме.</p> <p>Совершенствование диалогической речи.</p>
9	Формирование волевых процессов	<p>Развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование навыков планирования, принятия решений, исполнения, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, адекватной самооценки, развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, упорства и дисциплинированности.</p>

Таблица № 8

**Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей
работы для Варвары И.**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
2	Развитие артикуляционной моторики.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка. Развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
3	Формирование правильного звукопроизношения.	Автоматизация звуков [p], [p'], [л], [л']. Дифференциация звуков [с]-[ш],[з]-[ж],[с']-[ш],[ч]-[ц],[р]-[л],[p']-[л'].
4	Развитие функций	Закрепление навыка простых и сложных форм

	фонематического слуха и навыков звукового анализа.	фонематического анализа и синтеза: анализ и синтез слогов, слов; определение последовательности звуков в слове и их количество; развитие навыка подбора слов с определенным количеством слогов.
5	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи.	<p>Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными.</p> <p>Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу)</p> <p>Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных.</p> <p>Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений.</p> <p>Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме.</p> <p>Совершенствование диалогической речи.</p>
6	Формирование волевых процессов	Развитие произвольного внимания и запоминания, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля.

Таблица № 9

**Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей
работы для Михаила П.**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие мимической мускулатуры.	Мимическая гимнастика. Проведение активного и пассивного массажа мимической мускулатуры для нормализации тонуса.
2	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организацией движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства: прыжки на левой, правой ноге, отработка темпа движений, переключаемости
3	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
4	Развитие артикуляционной	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя

	моторики.	упражнения для щек, губ и языка. А также развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
5	Развитие просодической стороны речи.	Формирование нижнедиафрагмального дыхания, длительности и плавности речевого выдоха. Развитие умения регулировать темп речи в зависимости от содержания высказывания, с учетом пауз между речевыми отрезками. Развитие интонационной выразительности речи. Развитие умения повышения и понижения голоса при произнесении фразы. Формирование навыка выделения фразового и логического ударения.
6	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [л]. Автоматизация звуков [с], [з], [ц], [ш], [ж], [щ]. Дифференциация звуков [с]-[ш],[з]-[ж],[с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л],[р']-[л'].
7	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком, повторение слоговых рядов.
8	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр. Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными. Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу) Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных. Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений. Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме. Совершенствование диалогической речи.
9	Формирование волевых процессов	Развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование навыков планирования, принятия

		решений, исполнения, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, адекватной самооценки, развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, упорства и дисциплинированности.
--	--	---

Таблица № 10

**Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей
работы для Сергея Т.**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие мимической мускулатуры.	Мимическая гимнастика. Проведение активного и пассивного массажа мимической мускулатуры для нормализации тонуса.
2	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организацией движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства: прыжки на левой, правой ноге, отработка темпа движений, переключаемости
3	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
4	Развитие артикуляционной моторики.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка. А также развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
5	Развитие просодической стороны речи.	Формирование нижнедиафрагмального дыхания, длительности и плавности речевого выдоха. Развитие умения регулировать темп речи в зависимости от содержания высказывания, с учетом пауз между речевыми отрезками. Развитие интонационной выразительности речи. Развитие умения повышения и понижения голоса при произнесении фразы. Формирование навыка выделения фразового и логического ударения.
6	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка звука [л]. Автоматизация звуков [ш], [ж], [ч], [щ], [р], [р']. Дифференциация звуков [с]-[ш],[з]-[ж],[с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л],[р']-[л'].
7	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком,

		повторение слоговых рядов.
8	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	<p>Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр.</p> <p>Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными.</p> <p>Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу)</p> <p>Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных.</p> <p>Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений.</p> <p>Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме.</p> <p>Совершенствование диалогической речи.</p>
9	Формирование волевых процессов	<p>Развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование навыков планирования, принятия решений, исполнения, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, адекватной самооценки, развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, упорства и дисциплинированности.</p>

Таблица № 11

Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы для Кристины Л.

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие мимической мускулатуры.	Мимическая гимнастика. Проведение активного и пассивного массажа мимической мускулатуры для нормализации тонуса.
2	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организации движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства: прыжки на левой,

		правой ногой, отработка темпа движений, переключаемости
3	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
4	Развитие артикуляционной моторики.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка. А также развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
5	Развитие просодической стороны речи.	Формирование нижнедиафрагмального дыхания, длительности и плавности речевого выдоха. Развитие умения регулировать темп речи в зависимости от содержания высказывания, с учетом пауз между речевыми отрезками. Развитие интонационной выразительности речи. Развитие умения повышения и понижения голоса при произнесении фразы. Формирование навыка выделения фразового и логического ударения.
6	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [л]. Автоматизация звуков [с], [з], [ц], [ш], [ж], [щ]. Дифференциация звуков [с]-[ш],[з]-[ж],[с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л],[р']-[л'].
7	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком, повторение слоговых рядов.
8	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр. Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными. Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу) Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных. Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых

		и сложносочинённых предложений. Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме. Совершенствование диалогической речи.
9	Формирование волевых процессов	Развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование навыков планирования, принятия решений, исполнения, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, адекватной самооценки, развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, упорства и дисциплинированности.

Таблица № 12

**Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей
работы для Егора П.**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие мимической мускулатуры.	Мимическая гимнастика. Проведение активного и пассивного массажа мимической мускулатуры для нормализации тонуса.
2	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организации движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства: прыжки на левой, правой ноге, отработка темпа движений, переключаемости
3	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
4	Развитие артикуляционной моторики.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка.
5	Развитие просодической стороны речи.	Формирование нижнедиафрагмального дыхания, длительности и плавности речевого выдоха. Проговаривание слогов, слов, предложений с соблюдением темпа речи. Развитие интонационной выразительности речи. Развитие умения повышения и понижения голоса при произнесении фразы.
6	Коррекция звукопроизношения.	Постановка звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [л], [р], [р']. Автоматизация звуков [с], [з], [ц], [ш], [ж], [щ], [ч], [л], [р], [р']. Дифференциация звуков [с]-[ш], [з]-[ж], [с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л], [р']-[л'].
7	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком,

		повторение слоговых рядов.
8	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	<p>Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр.</p> <p>Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными.</p> <p>Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу)</p> <p>Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных.</p> <p>Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений.</p> <p>Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме.</p> <p>Совершенствование диалогической речи.</p>
9	Формирование волевых процессов	<p>Развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование навыков планирования, принятия решений, исполнения, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, адекватной самооценки, развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, терпения, упорства и дисциплинированности.</p>

Таблица № 13

**Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей
работы для Вероники П.**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие мимической мускулатуры.	Мимическая гимнастика. Проведение активного и пассивного массажа мимической мускулатуры для нормализации тонуса.
2	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организацией движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства: прыжки на левой,

		правой ноге, отработка темпа движений, переключаемости
3	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
4	Развитие артикуляционной моторики.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка. А также развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
5	Развитие просодической стороны речи.	Формирование нижнедиафрагмального дыхания, длительности и плавности речевого выдоха. Развитие синхронности речевого дыхания и голоса. Развитие умения регулировать темп речи в зависимости от содержания высказывания, с учетом пауз между речевыми отрезками. Проговаривание слогов, слов, предложений с соблюдением темпа речи. Развитие интонационной выразительности речи. Развитие умения повышения и понижения голоса при произнесении фразы. Формирование навыка выделения фразового и логического ударения.
6	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [л], [р], [р']. Автоматизация звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [л], [р], [р']. Дифференциация звуков [с]-[ш], [з]-[ж], [с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л], [р']-[л'].
7	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком, повторение слоговых рядов.
8	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр. Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными. Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу) Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных. Фразовая речь: дополнение предложений по картинке

		(по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений. Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме. Совершенствование диалогической речи.
9	Формирование волевых процессов	Развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование навыков планирования, принятия решений, исполнения, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, адекватной самооценки, развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, упорства и дисциплинированности.

Таблица № 14

**Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей
работы для Дарьи Д.**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организации движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства: прыжки на левой, правой ноге, отработка темпа движений, переключаемости
2	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
3	Развитие артикуляционной моторики.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка. А также развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
4	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [л], [р], [р']. Автоматизация звуков [с], [з], [ц], [ш], [ж], [щ], [ч], [л], [р], [р']. Дифференциация звуков [с]-[ш], [з]-[ж], [с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л], [р']-[л'].
5	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком, повторение слоговых рядов.
6	Развитие и	Формирование умения понимать сложные

	совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр. Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными. Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу) Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных. Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений. Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме. Совершенствование диалогической речи.
7	Формирование волевых процессов	Развитие произвольного внимания и запоминания, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля.

Таблица № 15

Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы для Евы К.

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие мимической мускулатуры.	Мимическая гимнастика. Проведение активного и пассивного массажа мимической мускулатуры для нормализации тонуса.
2	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организации движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства: прыжки на левой, правой ноге, отработка темпа движений, переключаемости
3	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.

4	Развитие артикуляционной моторики.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка. А также развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
5	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [л], [р], [р']. Автоматизация звуков [с], [з], [ц], [ш], [ж], [щ], [ч], [л], [р], [р']. Дифференциация звуков [с]-[ш], [з]-[ж], [с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л], [р']-[л'].
6	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком, повторение слоговых рядов.
7	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	<p>Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр.</p> <p>Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными.</p> <p>Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу)</p> <p>Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных.</p> <p>Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений.</p> <p>Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме.</p> <p>Совершенствование диалогической речи.</p>
8	Формирование волевых процессов	Развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование навыков планирования, принятия решений, исполнения, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, адекватной самооценки, развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, упорства и дисциплинированности.

Таблица № 16

Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей работы для Миланы В.

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организации движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства: прыжки на левой, правой ноге, отработка темпа движений, переключаемости
2	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
3	Развитие артикуляционной моторики.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка. А также развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
4	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [р], [р']. Автоматизация звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [р], [р']. Дифференциация звуков [с]-[ш], [з]-[ж], [с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л], [р']-[л'].
5	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком, повторение слоговых рядов.
6	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	<p>Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр.</p> <p>Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными.</p> <p>Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу)</p> <p>Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных.</p> <p>Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по</p>

		<p>вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений.</p> <p>Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме.</p> <p>Совершенствование диалогической речи.</p>
7	Формирование волевых процессов	<p>Развитие произвольного внимания и запоминания, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, развитие целеустремленности, настойчивости, упорства и дисциплинированности.</p>

Таблица № 17

**Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей
работы для Михаила И.**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие общей моторики.	Развитие двигательной памяти и переключаемости движений, совершенствование статической и динамической организации движений, развитие пространственной ориентировки движений, развитие темпо-ритмического чувства: прыжки на левой, правой ноге, отработка темпа движений, переключаемости
2	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
3	Развитие артикуляционной аппарата.	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя упражнения для щек, губ и языка. А также развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
4	Развитие просодической стороны речи.	<p>Формирование нижнедиафрагмального дыхания, длительности и плавности речевого выдоха. Развитие синхронности речевого дыхания и голоса.</p> <p>Развитие умения регулировать темп речи в зависимости от содержания высказывания, с учетом пауз между речевыми отрезками. Проговаривание слогов, слов, предложений с соблюдением темпа речи. Формирование навыка выделения фразового и логического ударения.</p>
5	Формирование правильного звукопроизношения.	<p>Автоматизация звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [р], [р']. Дифференциация звуков [с]-[ш], [з]-[ж], [с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л], [р']-[л'].</p>
6	Развитие функций фонематического слуха и	Развитие навыка опознавания, различения и выделения звуков, слогов в речи, определению места,

	навыков звукового анализа.	количества и последовательности звуков в словах, придумывание слов с определенным звуком, повторение слоговых рядов.
7	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи.	<p>Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр.</p> <p>Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными.</p> <p>Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу)</p> <p>Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных.</p> <p>Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений.</p> <p>Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме.</p> <p>Совершенствование диалогической речи.</p>
8	Формирование волевых процессов	<p>Развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование навыков планирования, принятия решений, исполнения, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля, адекватной самооценки, развитие целеустремленности, инициативности, решительности, настойчивости, упорства и дисциплинированности.</p>

Таблица № 18

**Перспективный план индивидуальной коррекционно-развивающей
работы для Татьяны Х.**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Развитие мелкой моторики.	Совершенствование навыка переключения с одного движения на другое, отработка дифференцированных статических движений пальцев рук, развитие навыка работы с карандашом, ручкой.
2	Развитие артикуляционной	Артикуляционная гимнастика, включающая в себя

	моторики.	упражнения для щек, губ и языка. Развитие динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
3	Формирование правильного звукопроизношения.	Постановка звуков [с], [з], [ц], [ш], [ж], [щ], [ч]. Автоматизация звуков [с], [з], [ц], [ш], [ж], [щ], [ч], [р], [р']. Дифференциация звуков [с]-[ш], [з]-[ж], [с']-[щ], [ч]-[ц], [р]-[л], [р']-[л'].
4	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа.	Закрепление навыка простых и сложных форм фонематического анализа и синтеза: анализ и синтез слогов, слов; определение последовательности звуков в слове и их количество; развитие навыка подбора слов с определенным количеством слогов.
5	Развитие и совершенствование лексико-грамматического строя и связной речи	<p>Формирование умения понимать сложные предложения, грамматические конструкции; расширение; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения на основе упражнений, дидактических игр.</p> <p>Работа с существительными: упражнение в словоизменении: употребление родительного падежа имён существительных во множественном числе; подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов; согласование существительных с числительными.</p> <p>Работа с глаголами: пополнение глагольного словаря (подбор глаголов к существительным, существительных к данному глаголу)</p> <p>Работа с прилагательными: учить подбирать признак к предмету, предмет к признаку; образование притяжательных прилагательных.</p> <p>Фразовая речь: дополнение предложений по картинке (по сюжетной, по предметной, по схеме с вопросом); составление предложения по картинке, схеме, по вопросу; обучение составлению сложноподчинённых и сложносочинённых предложений.</p> <p>Развитие связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке и по серии картин; составление описательного рассказа по схеме.</p> <p>Совершенствование диалогической речи.</p>
6	Формирование волевых процессов	Развитие произвольного внимания и запоминания, развитие умения выполнять монотонную деятельность, формирование самоконтроля.

Календарно-тематическое планирование по подготовке детей старшей группы к обучению грамоте

Месяц	Неделя	Тема	Задачи содержательного направления «Подготовка к обучению грамоте»	Задачи, направленные на формирование волевых процессов
Сентябрь	17.09 – 21.09	Звук [а]. Буква А. Гласные звуки.	1. Совершенствовать представление о понятиях: «звук», «слог», «слово», «предложение», «текст»; дифференцировать их между собой. 2. Развивать способность дифференцировать фонемы, близкие по способу и месту образования, а также по акустическим признакам. 3. Закреплять навык определения наличия или отсутствия заданного звука в словах, а также его фонетическую позицию. 4. Формировать навыки звукового анализа и синтеза: умение давать характеристику звукам; навык выделения первого и последнего звука в словах; способность определять последовательность звуков в словах и их количество; умение подбирать слова на заданный звук; способность составлять слова из звуков, букв.	1. Формировать произвольное внимание и запоминание (концентрацию, точность и продуктивность). 2. Развивать навыки самоконтроля в поведении и деятельности. 3. Формировать произвольность при выполнении определенных движений и действий, а также в познавательной области и в процессе общения с взрослыми. 4. Развивать умение выполнять монотонную деятельность. 5. Формировать навык осуществления планирования собственных действий. 6. Развивать способность к волевому усилию посредством формирования целеустремленности, настойчивости, решительности и упорства. 7. Повышать уровень самостоятельности и ответственности у детей.
	24.09 – 28.09	Звук [у]. Буква У.		
Октябрь	1.10 – 5.10	Звук [и]. Буква И.		
	8.10 – 12.10	Звук [о]. Буква О.		
	15.10 – 19.10	Звук [п], [п']. Буква П. Согласные звуки.		
	22.10 – 26.10	Звук [х], [х']. Буква Х.		
	29.10 – 2.11	Звук [ы]. Буква Ы.		
Ноябрь	5.11 – 9.11	Звук [м], [м']. Буква М. Слог.		
	12.11 – 16.11	Звук [т], [т']. Буква Т.		
	19.11 – 23.11	Звук [э]. Буква Э.		
	26.11 – 30.11	Звуки [а] - [о]. Буквы А – О.		
Декабрь	3.12 – 7.12	Звук [н], [н']. Буква Н. Слово.		
	10.12 – 14.12	Звук [ф], [ф']. Буква Ф.		
	17.12 – 21.12	Звуки [и] - [ы]. Буквы И - Ы.		
	24.12 – 28.12	Звук [к], [к']. Буква К.		
Январь	9.01 – 11.01	Звуки [э] - [ы]. Буквы Э - Ы.		
	14.01 – 18.01	Звук [б], [б']. Буква Б.		

<i>Февраль</i>	21.01 – 25.01	Звук [с], [с']. Буква С. Предложение.	5. Упражнять детей в делении слов на слоги, определении их последовательности в словах. 6. Учить составлять предложения из набора слов, правильно согласовывая их между собой; определять количество и последовательность слов в предложении. 7. Развивать навык составления схем слов и предложений. 8. Формировать представление о взаимосвязи звуков и букв.	8. Формировать адекватную самооценку.
	28.01 – 1.02	Звуки [о] - [у]. Буквы О – У.		
	4.02 – 8.02	Звук [д], [д']. Буква Д.		
	11.02 – 15.02	Звук [в], [в']. Буква В.		
	18.02 – 22.02	Звук [з], [з']. Буква З.		

Таблица № 20

Календарно-тематическое планирование по подготовке детей подготовительной группы к обучению грамоте

Месяц	Неделя	Тема	Задачи содержательного направления «Подготовка к обучению грамоте»	Задачи, направленные на формирование волевых процессов
<i>Сентябрь</i>	17.09 – 21.09	Звуки [а], [о], [у]. Буквы А, О, У.	1. Совершенствовать представление о понятиях: «звук», «гласный-согласный звук», «твёрдый - мягкий звук», «глухой-звонкий звук», «слог», «слово», «предложение», «текст»; дифференцировать их между собой. 2. Развивать способность дифференцировать фонемы, близкие по способу и месту образования, а также по акустическим признакам. 3. Закреплять навык определения наличия	1. Формировать произвольное внимание и запоминание (концентрацию, точность и продуктивность). 2. Развивать навыки самоконтроля в поведении и деятельности. 3. Формировать произвольность при выполнении определенных
	24.09 – 28.09	Звуки [и], [ы], [э]. Буквы И, Ы, Э.		
<i>Октябрь</i>	1.10 – 5.10	Звуки [м], [м'] - [н], [н']. Буквы М - Н.		
	8.10 – 12.10	Звук [с], [с']. Буква С. Предложение.		
	15.10 – 19.10	Звуки [б], [б'] - [п], [п']. Буквы Б - П.		

	22.10 – 26.10	Звуки [г], [г'] - [к], [к'] – [х], [х']. Буквы Г – К - Х.	или отсутствия заданного звука в словах, а также его фонетическую позицию. 4. Совершенствовать представление о взаимосвязи звуков и букв. 5. Формировать навыки звукового анализа и синтеза: умение давать характеристику звукам; навык выделения первого и последнего звука в словах, а также определенного по счету; способность определять последовательность звуков и букв в словах и их количество; умение подбирать слова на заданный звук и из определенного количества звуков; способность определять отличие в звуковом составе слов-паронимов; способность составлять слова из звуков, букв и слогов. 6. Упражнять детей в делении слов на слоги, определении их последовательности в словах, подборе слов с заданным количеством слогов, а также в определении ударного слога. 7. Учить составлять предложения из набора слов, правильно согласовывая их между собой; определять количество и последовательность слов в предложении; правильно употреблять предлоги. 8. Развивать навык составления схем слов и предложений, а также соотносить слово или предложение с их схематичным видом. 9. Формировать навыки чтения слогов и слов.	движений и действий, а также в познавательной области и в процессе общения с взрослыми. 4. Развивать умение выполнять монотонную деятельность. 5. Формировать навык осуществления планирования собственных действий. 6. Развивать способность к волевому усилию посредством формирования целеустремленности, настойчивости, решительности и упорства. 7. Повышать уровень самостоятельности и ответственности у детей. 8. Формировать адекватную самооценку.
	29.10 – 2.11	Звук [ц]. Буква Ц.		
Ноябрь	5.11 – 9.11	Звуки [в], [в'] - [ф], [ф']. Буквы В - Ф.		
	12.11 – 16.11	Звук [ш]. Буква Ш.		
	19.11 – 23.11	Звуки [д], [д'] - [т], [т']. Буквы Д - Т.		
	26.11 – 30.11	Звук [й']. Буква Й.		
Декабрь	3.12 – 7.12	Звук [з], [з']. Буква З. Слова – предметы.		
	10.12 – 14.12	Звук [л], [л']. Буква Л.		
	17.12 – 21.12	Звук [ж]. Буква Ж.		
	24.12 – 28.12	Звуки [к], [к'] - [т], [т']. Буквы К - Т.		
Январь	9.01 – 11.01	Звук [щ']. Буква Щ.		
	14.01 – 18.01	Звуки [й'э], [э]. Буква Е.		
	21.01 – 25.01	Звук [ч']. Буква Ч. Предлоги.		
	28.01 – 1.02	Звуки [с], [с'] - [з], [з']. Буквы С - З.		
Февраль	4.02 – 8.02	Буква Ъ.		
	11.02 – 15.02	Звуки [г], [г'] - [д], [д']. Буквы Г - Д.		

	18.02 – 22.02	Звуки [й'у], [у]. Буква Ю.		
--	------------------	----------------------------	--	--

Примеры игр и упражнений по развитию мимической мускулатуры

Пантомимическая игра «Угадай, кого покажу»

Одни дети, по желанию, пантомимическим, иногда помогая голосом, изображают героев сказки, а другие отгадывают их. В ходе игры воспитатель каждый раз спрашивает тех детей, которые отгадывают, по каким признакам они угадывали героев сказки.

Игра на выразительность мимики

Педагог показывает детям красивое яблоко (муляж). Дает возможность рассмотреть его, потрогать, передать друг другу. После этого проводится игра «Изобрази вкус яблока». Дети, имитируя то, как они кусают яблоко, изображают мимикой, какое оно, по их мнению, на вкус. Причем первым начинает взрослый, а дети отгадывают (кислое, сладкое, горькое, вкусное и т.д.). Педагог нацеливает на то детей, что каждому может показаться яблоко на вкус разным, и от этого будет зависеть мимика.

Игра «Четвертый лишний».

Педагог предъявляет детям четыре пиктограммы эмоциональных состояний. Ребенок должен выделить одно состояние, которое не подходит к остальным: радость, добродушие, отзывчивость, жадность; грусть, обида, вина, радость; трудолюбие, лень, жадность, зависть; жадность, злость, зависть, отзывчивость.

В другом варианте игры педагог зачитывает задания без опоры на картинный материал: грусти, огорчается, веселиться, печалиться; радуется, веселиться, восторгается, злиться; радость, веселье, счастье, злость.

Игра «Что было бы, если бы».

Взрослый показывает детям сюжетную картинку, у героя (ев) которой отсутствует (ют) лицо (а). Детям предлагается назвать, какую эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и т. д.)?

Можно разделить детей на группы по количеству эмоций и каждой группе предложить разыграть ситуацию. Например, одна группа придумывает и разыгрывает ситуацию, герои которой злятся, другая – ситуацию, в которой герои смеются.

Упражнение на разыгрывание историй.

Цель: развитие выразительных движений, способности понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно выражать собственное.

«Сейчас я расскажу вам несколько историй, и мы попробуем их разыграть, как настоящие актеры».

Логопедический самомассаж лица

Ручки разминаем, растираем, согреваем (сжимаем, разжимаем кулачки, потирание ладоней, хлопки).

И лицо ладошками нежно умываем (круговые движения в разные стороны вокруг глазниц руками по лицу).

Грабелки сгребают, все плохие мысли (граблеобразные движения пальцами от середины лба к вискам).

Ушки вниз подёргаем быстро, быстро, быстро (оттягивание ушных вниз).

Побежим от носа пальцами мы к ушкам (стучащими движениями перебегают от носа к ушам по массажным линиям)

Их вперёд сгибаем, мягко растираем (сгибание ушных раковин и их растирание)

Гладим щёчки по дорожкам: вверх, вверх, вверх (гладят пальцами от носа, от уголков губ, от середины подбородка по массажным линиям вверх к вискам)

Вверх натягиваем бровки: вверх, вверх, вверх (пальцами натягиваем кожу лба от середины бровей к волосам вверх 3 раза)

А теперь погладим губки: раз, два, три (гладят губы от середины к сторонам)

А ещё помнѐм мы губки по-смо-три! (растирают губы от середины к сторонам)

Поцелуем мы друг друга: чмок, чмок, чмок (вытягивание обеих губ вперѐд, поцелуй).

Губки тянем влево-вправо (выполнять соответственно словам).

Хорошо! Ещё разок! (выполнять соответственно словам).

Губки бегают по кругу: раз, два, три! (круговые движения губами влево).

И в другую сторону: по-смо-три! (круговые движения губами вправо).

Губки мы погладим, пальцами скользя (гладят пальцами от середины губ до уголков рта).

Ведь они устали, им отдохнуть пора.

По дорожкам к носику мы пройдем (спиралевидные движения средних пальцев рук от крыльев носа к уголкам рта по носогубным складкам).

И от носа к ушкам мы дойдем (поглаживающее движение от крыльев носа к ушам).

Подбородок мы пощиплем, по дорожкам пробежим (пощипывание нижней челюсти от подбородка к ушам).

А теперь погладим шейку и тихонько посидим (Медленно гладят шею сверху - вниз)

Примеры игр и упражнений по развитию общей моторики

Упражнения с элементами основных движений: ходьба, бег, упражнения в равновесии, лазанье, прыжки, метание.

«*Оркестр*» - одни дети имитируют игру на разных музыкальных инструментах (пианино, барабан, гитара, труба, баян и др.), другие дети отгадывают, кто на чем играет. Затем меняются местами.

«*Работники*» - дети по очереди изображают работу с каким-то инструментом или орудием труда (ножницами, молотком, кусачками, топором, пилой, лопатой, граблями и др.).

«*Поймай рыбку*» - ребенок удочкой с крючком пытается подцепить пластмассовых рыбок со специальным отверстием.

Имитационные упражнения:

Бабочка летает, обезьянка прыгает, кенгуру скачет, мячик подпрыгивает, пружинка распрямляется, маятник раскачивается, рыбка плавает, собака идет по следу, ветер дует и т. д. Упражнения выполняются стоя, сидя, лежа; на месте и в движении, при сочетании движений туловища, ног с подобными и противоположными движениями рук.

Игры на восприятие предметов в движении: игры в воображаемые снежки, камушки (бросаем в море, играем на берегу и др.); передача по кругу воображаемого предмета (мяч, кирпич, флажок и др.); рисование орнамента рукой в воздухе и др.

Игры на восприятие команды в движении:

«*Стоп-сигнал*» - остановка по одному сигналу, а по другому сигналу изменение направления движения.

«*Противоположное действие*» - на фоне всех дословно повторяемых действий выполнение одного из них, обозначенного заранее, в противоположном виде.

«*Запретный номер*» - педагог называет количество повторений каждого упражнения, дети выполняют за исключением того, который заранее

обозначен запретным номером.

«Сделай по рисунку и замри» - ребенку показывают карточки со схематичным изображением движения или позы. Ребенок должен принять такую же позу. Варианты: показ поз другим ребенком, взрослым.

Игровые упражнения, направленные на снятие мышечного напряжения:

«Хлопай и качайся» (под успокаивающую музыку);

«Штанга» (имитация ее подъема и бросания на пол);

«Качели» (имитация качания на качелях);

«Подвески» (кукла-марионетка);

«Тряпичная кукла» (выполнение разных движений расслабленными руками, ногами, головой и т. д.);

«Холодно — жарко» (холодно — сжались, напряглись; жарко — расслабились);

«Спать хочется» (ребенок хочет встретить Новый год, но не может и засыпает: повисли руки, опустилась голова и т. д.);

«Котенок» (спит, потягивается, умывается и др.);

«Пешеходы идут» Дети изображают людей разного возраста с разными походками: старушка ведет собачку на поводке, ученик опаздывает в школу, старичок идет с палочкой, мама ведет за руку малыша, шагают военные и др.

Игры на восприятие роли в движении:

«Иголка и нитка» - один ребенок (иглолка) бегают, меняет направление движения, темп, использует дополнительные движения; остальные дети (нитка) детально повторяют все его движения.

Ситуации в движении: «Назойливая муха» - упражнение на мимику: воображаемая муха летает - следим, села на нос - сморщились, сдуваем, махнули рукой, нахмурились и т. д.

Примеры игр и упражнений по развитию мелкой моторики

Игры с платочками

Тесто

Месим, месим тесто!

Есть в печи место! *Дети берут платочек за два*

Будут, будут из печи уголка *и пальцами обеих рук*

Булочки и калачи! *собирают платочек в обе ладони.*

Народная потешка

Берут платочек за уголок и

собирают целиком платочек в

ладонь, используя пальцы только одной руки (правой или левой).

Другая рука не помогает!

Прятки

Дети кладут платочек на колени или на любую ровную поверхность.

Пальчики играли в прятки, *Сжимают и разжимают*

Ловко прятались в кроватке. *пальцы обеих рук.*

Вот так, вот так, *Пальцы обеих рук собирают*

Ловко спрятались в кроватке. *платочек в обе ладошки.*

Игры со счётными палочками

Цапля ходит по болоту

Цапля ходит по болоту *Дети ставят счётную палочку на большой палец правой руки и держат указательным пальцем правой руки.*

Будто ищет там кого-то. *Дети ставят счётную палочку на большой палец правой руки и держат средним пальцем правой руки.*

Ой, боюсь, что эта цапля *Дети ставят счётную палочку на большой палец правой руки и держат безымянным пальцем правой руки.*

Лягушонка хочет... *Дети ставят счётную палочку на большой палец правой руки и держат мизинцем пальцем правой руки.*

Сцапать! *Убирают счётную палочку за спину.*

Клювы

Ребёнок собирает разложенные на столе счётные палочки одноимёнными пальцами – от указательных к мизинцам – и удерживает их до тех пор, пока не соберёт все четыре «клюва». На каждую строчку осуществляется по одному взятию палочки.

Клювов длиннее

Не видывал я,

Чем клювы у цапли

И журавля!

О. Крупенчук

Игры со щётками

Дети берут в руки зубную щётку.

Плывёт зубная щётка, *Растирают щеткой подушечки*

Как по морю лодка, *пальцев правой руки, затем левой*

Как по речке пароход, *руки, начиная с большого пальца*

По пальчикам она идёт! *И заканчивая мизинцем.*

Игры с прищепками

Самомассаж с прищепками

Большой прищепкой на ударные слоги стиха поочерёдно «кусаем» ногтевые фаланги: от указательного к мизинцу и обратно. После первого двустушия – смена рук.

Кусается больно котёнок – глупыш,

Он думает: это не палец, амышь.

– Но я не играю с тобою, малыш!

– А будешь кусаться – скажу тебе «кыш»!

Гусёнок

Вот проснулся,

Встал гусёнок,

Пальцы щиплет он спросонок:

– Дай, хозяйка, корма мне

Раньше, чем моей родне.

Игры с массажными мячиками

Колючий ёжик

Гладь мои ручки, *Дети катают мячик в руках,*

Ёжик, ёжик. *делая движения вперёд-назад,*

Ты колючий, ну и что же *вправо-влево между пальцами.*

Я хочу тебя погладить, *Катают мячик по правой и левой ладоням круговыми движениями.*

Я хочу с тобой поладить. *Берут мячик в левую руку и «прыгают» им по ладони другой руки, затем меняют руки.*

Дружба

Я в друзьях души не чаю! *Дети крепко сжимают мячик*

Я друзей своих встречаю! *поочерёдно в одной и в другой*

Каждый руку мне пожмёт! *ладони.*

Каждый мне привет пошлёт! *Машут рукой.*

Игры с резинками для волос

1-й вариант

Растягивание текстильной резинки поочерёдно большим и указательным пальцами, большим и средним, большим и безымянным, большим и мизинцем. Упражнение выполняется сначала ведущей рукой.

2-й вариант

Кисти рук ребёнка соединены в запястьях. Взрослый надевает резинку поочерёдно на указательные, средние, безымянные пальцы, мизинец ребёнка. Ребёнок растягивает резинку пальцами, не разводя кисти рук (взрослый помогает удерживать кисти рук ребёнка в исходном положении).

Картотека игр и упражнений по развитию артикуляционной моторики

Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для формирования правильного произношения звуков «С», «З», «Ц».

«Горка». Рот открыт. Кончик языка упирается в основание нижних резцов. Спинку языка выдвинуть вперед, образуя горку. 10-15 сек.

«Катушка». Рот открыт. Выполнена «Горка». Язык задвинуть вглубь рта, рот не закрывать. Выполнять чередование 10-15 раз.

«Вкусное варенье». Рот открыт. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык в рот. 8-10 раз.

«Маляр». Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, вести от верхних резцов до мягкого неба. 8-10 раз.

«Качели». Рот открыт. Напряженным языком тянуться к носу и подбородку. 8-10 раз.

«Дудочка-заборчик». Зубы сомкнуты, губы вытянуть в трубочку. Затем губы растянуть в улыбку, зубы оставить сомкнутыми. Чередовать 10-15 раз.

«Лошадка». Присосать язык к небу, щелкнуть языком. Щелкать медленно и быстро, тянуть подъязычную связку. 10-15 раз.

«Грибок». Рот открыт, Язык присосать к небу. 10-15 сек.

«Гармошка». Рот открыт. Присосать язык к небу. Не отрывая язык от неба, сильно оттягивать вниз нижнюю часть. 8-10 раз.

«Почистим зубы». Рот открыт. Движения языка влево - вправо по верхним, а потом по нижним зубам. 8-10 раз.

«Иголочка». Рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед. 10-15 сек.

«Лопатка». Рот открыт. Широкий расслабленный язык лежит на нижней губе. 10-15 сек.

«Иголочка» - «Лопатка». Чередовать два упражнения. 8-10 раз.

Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для формирования правильного произношения звуков «Ш», «Ж», «Ч», «Щ».

«Вкусное варенье». Рот открыт. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык в рот. 8-10 раз.

«Маляр». Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, вести от верхних резцов до мягкого неба. 8-10 раз.

«Качели». Рот открыт. Напряженным языком тянуться к носу и подбородку. 8-10 раз.

«Иголочка». Рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед. 10-15 сек.

«Лопатка». Рот открыт. Широкий расслабленный язык лежит на нижней губе. 10-15 сек.

«Иголочка» - «Лопатка». Чередовать два упражнения. 8-10 раз.

«Чашечка». Рот широко открыт. Передний и боковой края широкого языка подняты, но не касаются зубов. 10-15 сек.

«Почистим зубы». Рот открыт. Движения языка влево - вправо по верхним, а потом по нижним зубам. 8-10 раз.

«Похлопаем по языку». Рот приоткрыт. Язык лежит на нижней губе. Пошлепывать язык губами, произносить «ня-ня-ня». Язык лежит на нижних зубах. Пошлепывать язык зубами, произносить «тя-тя-тя».

«Лошадка». Присосать язык к небу, щелкнуть языком. Щелкать медленно и быстро, тянуть подъязычную связку. 10-15 раз.

«Грибок». Рот открыт, Язык присосать к небу. 10-15 сек.

«Гармошка». Рот открыт. Присосать язык к небу. Не отрывая язык от неба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть. 8-10 раз.

«Часики». Рот приоткрыт. Губы растянуты в улыбку. Кончиком узкого языка попеременно тянуться под счет взрослого к уголкам рта. 8-10 раз.

Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для формирования правильного произношения звуков «Л», «Ль».

«Индюк». Приоткрыть рот, быстро проводить широким передним краем языка по верхней губе вперед и назад, стараясь не отрывать язык от губы, добавить голос, пока не послышится «бл-бл». 10-15 сек.

«Чашечка». Рот широко открыт. Передний и боковой края широкого языка подняты, но не касаются зубов. 10-15 сек.

«Часики». Рот приоткрыт. Губы растянуты в улыбку. Кончиком узкого языка попеременно тянуться под счет взрослого к уголкам рта. 8-10 раз.

«Качели». Рот открыт. Напряженным языком тянуться к носу и подбородку. 8-10 раз.

«Маляр». Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, вести от верхних резцов до мягкого неба. 8-10 раз.

«Вкусное варенье». Рот открыт. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык в рот. Рот не закрывать. 8-10 раз.

«Лопатка». Рот открыт. Широкий расслабленный язык лежит на нижней губе. 10-15 сек.

«Иголочка». Рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед. 10-15 сек.

«Лопатка» - «Иголочка». Чередовать два упражнения. 8-10 раз.

«Почистим зубы». Рот открыт. Движения языка влево - вправо по верхним, а потом по нижним зубам. 8-10 раз.

«Лошадка». Присосать язык к небу, щелкнуть языком. Щелкать медленно и быстро, тянуть подъязычную связку. 10-15 раз.

«Грибок». Рот открыт, Язык присосать к небу. 10-15 сек.

«Поймаем мышку». Рот приоткрыт. Произнести «а-а-а» и прикусить широкий кончик языка (поймали мышку за хвостик). 8-10 раз.

Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для формирования правильного произношения звуков «Р», «РЬ».

«Качели». Рот открыт. Напряженным языком тянуться к носу и подбородку. 8-10 раз.

«Маляр». Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, вести от верхних резцов до мягкого неба. 8-10 раз.

«Часики». Рот приоткрыт. Губы растянуты в улыбку. Кончиком узкого языка попеременно тянуться под счет взрослого к уголкам рта. 8-10 раз.

«Автомат». Рот открыт. Напряженным кончиком языка постучать в зубы, многократно и отчетливо произносить «т-т-т». Ускорять темп.

«Барабан». Рот открыт. Напряженным кончиком языка постучать в зубы, многократно и отчетливо произносить «д-д-д». Ускорять темп.

«Иголочка». Рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед. 10-15 сек.

«Лопатка». Рот открыт. Широкий расслабленный язык лежит на нижней губе. 10-15 сек.

«Иголочка» - «Лопатка». Чередовать два упражнения. 8-10 раз.

«Чашечка». Рот широко открыт. Передний и боковой края широкого языка подняты, но не касаются зубов. 10-15 сек.

«Постучим по бугоркам». Рот открыт. Губы в улыбке. Напряженным кончиком языка стучать по альвеолам (*бугоркам у основания верхних резцов*). 10-15 сек.

«Лошадка». Присосать язык к небу, щелкнуть языком. Щелкать медленно и быстро, тянуть подъязычную связку. 10-15 раз.

«Грибок». Рот открыт, Язык присосать к небу. 10-15 сек.

«Гармошка». Рот открыт. Присосать язык к небу. Не отрывая язык от неба, сильно оттягивать вниз нижнюю часть, 8-10 раз.

Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для формирования правильного произношения губно-губных звуков ([м], [п], [б] и их мягкие пары)

Для челюсти:

- сомкнуть зубы, открыть, закрыть, имитация жевания;

Для губ:

- губы сомкнуть «*посидим в тишине*»;

- «*улыбочка-трубочка*».

Для языка:

- удержание языка у нижних зубов под счёт от 1 до 5;

- покусать язык зубками.

- Мы прижмём язык губами: пя-пя-пя.

А потом прижмём зубами: тя-тя-тя.

Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для формирования правильного произношения губно-зубных звуков ([в], [ф] и их мягкие пары)

1. «Оскал»
2. «Заборчик»
3. Поднимание верхней губы
4. Опускание нижней губы.
5. Втягивание губ вглубь рта, прижимая к зубам.

Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для формирования правильного произношения переднеязычных звуков ([т], [д], [н] и их мягкие пары)

1. Для нижней челюсти: открывать рот с сопротивлением, имитировать жевание.
2. Для губ и щек: имитировать полоскание зубов (надуть губы); надувать верхнюю, затем нижнюю губу; производить фыркающие движения губ (фыркание лошади).
3. Для языка: выполнить упражнения «Грибок», «Качели», «Почистим зубки», «Лошадка», постучать кончиком языка о верхние зубы.

Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для формирования правильного произношения среднеязычных звуков ([ж])

"Заборчик". Улыбнуться, с напряжением обнажив сомкнутые зубы.

"Слоник". Вытянув вперёд губы трубочкой, образовать «хобот слоника».

"Заборчик-Слоник". Чередовать 2 предыдущих упражнения.

«Лопаточка». Рот приоткрыт, губы растянуты в улыбке. Широкий, расслабленный язык лежит на нижней губе. Такое положение удерживается 5-10 сек. Если язычок не хочет расслабиться, можно похлопать его верхней губой, произнося при этом: пя-пя-пя.

«Наказать непослушный язычок». Улыбнуться. Приоткрыть рот. Спокойно положить язык на нижнюю губу и, пошлепывая его губами, произносить звуки пя-пя-пя. Похлопать язык губами несколько раз на одном выдохе, затем удерживать широкий язык в спокойном положении при открытом рте под счет от 1 до 5 – 10. следить, чтобы ребенок не задерживал выдыхаемый воздух. Нижняя губа не должна подворачиваться и натягиваться на нижние зубы. Боковые края языка касаются углов рта.

«Горка». Рот открыт. Губы в улыбке. Широкий кончик языка упирается в бугорки за нижними зубами, спинка сначала приподнимается до соприкосновения с верхними резцами, затем опускается. Следить, чтобы кончик языка не отрывался от альвеол, губы и нижняя челюсть оставались неподвижными.

Комплекс упражнений артикуляционной гимнастики для формирования правильного произношения заднеязычных звуков ([к], [г], [х] и их мягкие пары)

«Массаж». Улыбнуться, приоткрыть рот и покусывать язык. Покусывать язык, продвигая его постепенно вперед-назад. Язык широкий, губы растянуты в улыбке. Данное упражнение является базовым в артикуляционной гимнастике. Выполняя это упражнение, ребёнок осуществляет самомассаж языка.

«Накажем непослушный язычок». Улыбнуться, приоткрыть рот, спокойно положить язык на нижнюю губу и, пошлёпывая его губами, произносить: «пя-пя-пя». Произношение слогов («пя-пя-пя») облегчает ребёнку выполнение данного упражнения. Нижнюю губу не следует заворачивать внутрь и натягивать на нижние зубы. Язык должен быть широким, его края касаются уголков рта.

«Блинчик». Улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий передний край языка на нижнюю губу. Удерживать его в таком положении под счёт от 1 до 5-10. Губы растянуты в улыбке. Если это упражнение не получается, то надо вернуться к упражнению «Накажем непослушный язычок».

«*Мостик*». Улыбнуться, приоткрыть рот, кончик языка поставить за нижние зубы, широкий язык установить «горкой». Удерживать в таком положении под счёт от 3 до 7.

«*Мостик построим — мостик разрушим*». Улыбнуться, открыть рот, кончик языка упирается в нижние зубы. Выгнуть язык горкой, упираясь кончиком языка в нижние зубы, затем расслабить его. Попеременно выполнять эти движения.

«*Катание с горы*». Перед тем, как приступить к его освоению, ребёнок должен уже самостоятельно удерживать свой язычок в положении «мостик». На ладошку ребёнка кладётся ватный шарик. Ребенок приоткрывает рот, удерживает корень языка в приподнятом положении («мостик»), в это же время кончик языка опущен. Затем толчкообразно («как выстрел») выдыхает воздух, сдувая ватный шарик с ладошки. При выполнении этого упражнения должен получиться звук [К].

Картотека игр и упражнений по развитию просодической стороны речи***Игры для развития голоса******«Поезда»***

Логопед говорит: «Посмотри, перед тобой три поезда, которые едут и гудят. Угадай и покажи, кокой поезд гудит вот так: ТУ – ТУ – ТУ (логопед гудит очень громко). Покажи, какой поезд гудит вот так: ту – ту – ту (логопед гудит голосом средней силы). А какой поезд гудит так: ту – ту – ту (очень тихо).

Теперь ты погуди как поезд, который едет рядом с нами; как поезд, который удаляется от нас; как поезд, который находится очень далеко от нас».

«Эхо»

Дети медленно, спокойно ходят по залу (гуляют по лесу) – изображая, что собирают грибы и ягоды. Затем делятся на две группы. Одна группа детей уходит в один конец зала, другая, в противоположный. Первая группа детей громко кричит « АУ – АУ – АУ», а вторая отвечает ей тихо «ау – ау – ау», но тихо. Перекликаясь, обе группы детей встречаются и подходят друг к другу (выходят из леса).

«Вьюга»

Логопед показывает детям картинку, на которой нарисована вьюга. Дети, сидящие в ряд, длительно произносят звук [в], изображая вьюгу, воющую в зимний ненастный вечер.

Логопед говорит: «Вьюга начинается» и , дирижируя рукой показывает, вьюга как усиливается (плавно поднимать руку вверх) или затихает (плавно опускает руку вниз). Завершается движение рукой словами «Вьюга кончилась».

«Передай соседу»

Дети сидят перед столом, на котором разложены игрушки или картинки. Взрослый (логопед) шепотом называет одну из них рядом

сидящему ребенку, тот же шепотом передает следующему и т. д. по цепочке. Последний ребенок подходит к столу, берет названную игрушку (картинку) и громко произносит ее название.

«Громче – тише»

Ход: а) Руки согнуты на уровне талии, пальцы сжаты в кулаки. Легкий удар кулаками на уровне талии: па (тихим голосом). Сильно встряхнуть кулаками рук наверху (над головой): ПА (сказать громко).

б) Руки развести в стороны и поднять вверх. Проговаривать слог па, начиная с тихого звучания и увеличивая силу голоса по мере поднятия рук. Самое верхнее положение рук соответствует самому громкому звучанию: па – а – а – а – а.

«Лягушья семейка»

Логопед, показывая картинку, говорит: «На болоте жили лягушки: лягушка-папа, лягушка-мама, маленький лягушонок. Лягушка-папа квакал вот так: ква-ква (низким голосом). Лягушка-мама квакала вот так: ква-ква (средним голосом). А лягушонок пел песенки вот так: ква-ква, ква-ква (высоким голосом). Угадай, кто квакает: папа, мама или лягушонок? (Логопед изображает лягушку-мamu, лягушонка и лягушку-папу). А теперь ты сам поквай: как лягушка-папа, лягушка-мама и как лягушонок».

«Лесенка»

Ход. Вариант 1.

Логопед показывает детям, как можно изменять высоту голоса, произнося один и тот же слог, например: «ма» или «па» (в период автоматизации звука в слогах можно предложить ребенку произносить его в сочетании с гласным А).

Вариант 2.

Аналогично с изменением силы голоса произносить по слогам фразу «Вот и – ду я вверх» (голос повышается), «вот и – ду я вниз» (голос понижается). Вся фраза укладывается в схему: 5 ступенек вверх и 5 ступенек вниз.

Вариант 3.

Установив руку на уровне лба, ребенок опускает ее вниз: сначала до уровня груди, а потом на уровень талии, одновременно произнося слоги «МА – МО – МУ» или «НА – НО – НУ». С каждым слогом голос понижается. (Для детей, нарушающих слоговую структуру слов, будет полезно аналогичное упражнение с проговариванием слогов, имеющих стечение согласных, например: «МНА – МНО – МНУ», «ПТА – ПТО – ПТУ», «СТА – СТО – СТУ»).

«Чисто говори»

Логопед предлагает детям положить левую руку на область грудины (для контроля). Правую руку согнуть на уровне груди. При произнесении слогов в низкой тесситуре делать небольшие взмахи кистью правой руки вниз перед собой (показывая понижение голоса).

При произнесении слога в высокой тесситуре, сделать правой рукой небольшой взмах вверх (показывая повышение голоса).

ма↓ ма↓ ма↓ - ма↑

мо↓ мо↓ мо↓ – мо↑

м у↓ му↓ му↓ – му↑

ми↓ ми↓ ми↓ – ми↑

Игры для развития темпа речи

«Кап, кап, кап»

Логопед, а вслед за ним дети, изображают, как капает дождик. Для этого надо указательными пальцами стучать по столу или по коленям, произнося звукоподражание: «кап – кап – кап...» Сначала темп нарастает, затем постепенно замедляется. Заканчивается игра словами: «Кап – кап – кап и кон – чил – ся». После этого руки разводятся в стороны.

«Большие ноги шли по дороге»

Под слова логопеда: «Большие ноги шли по дороге...» Дети не спеша шагают на месте, высоко поднимая ноги и медленно говорят: «ТОП – ТОП».

Под слова: «Маленькие ножки бежали по дорожке» дети бегут на месте мелкими шажками и быстро говорят: «Топ – топ – топ – топ».

«Поезда»

Логопед показывает детям картинки с изображением разных поездов и говорит: «Когда едет тяжелый товарный поезд, его колеса стучат так «ТУК – ТУК – ТУК» (в медленном темпе). Пассажирский поезд едет быстрее – он везет пассажиров, и колеса его стучат так: «тук – тук – тук» (в умеренном темпе). Скорый поезд едет быстро, и его колеса стучат так «тук – тук – тук» (в быстром темпе).

«Побежали»

Логопед один, а затем логопед и дети отхлопывают ритм всей считалки, а затем проговаривают слова считалки, меняя темп проговаривания.

Побежали, побежали убыстренный темп

Шагом, шагом. медленно

Побежали, побежали быстро

Шагом, шагом. медленно

Побежали – стоп! быстро – пауза - быстро

«1, 2, 3 повтори»

Дети поворачиваются по кругу друг за другом. Идут по кругу, указывая пальцем, вправо – влево, сначала медленно, а затем быстро в такт проговариванию числительных:

1 – 2 – 3, 1, 2, 3 – первые 3 цифры сказать медленно, остальные – быстро.

1 – 2 – 3 – 4, 1, 2, 3, 4 – чередовать медленное и быстрое произношение.

1 - 2 – 3 – 4 – 5, 1, 2, 3, 4, 5.

Игры для развития интонационной выразительности речи

«Аты – баты»

Дети встают в две шеренги одна напротив другой и маршируют на месте (под музыку), произнося слова народной потешки – считалки:

Аты – баты, шли солдаты,

Аты – баты, на базар.

Затем дети из первой шеренги начинают диалог, задавая вопрос ребятам из второй шеренги: «Аты – баты, что купили?» и получают ответ: «Аты – баты, три рубля».

Методические рекомендации. Перед игрой разучить текст, и детименяются ролями.

«Считалка»

Логопед разучивает вместе с детьми русскую народную считалку:

- Заяц белый, куда бегал?

- В лес дубовый.

- Что там делал?

- Лыко драл.

- Кто украл?

- Родион.

- Родион?

- Выйди вон!

«Узнай по интонации»

Каждый ребенок по очереди произносит с определенной интонацией междометья и изображает какого – либо человека:

Удивленного – Ах! Ах! Ах! Недовольного – Ай! Ай! Ай!

Больного – Ох! Ох! Ох! Испуганного – Ой! Ой! Ой!

Веселого – Эх! Эх! Эх! Сердитого – Ай – я – яй!

Картотека игр и упражнений по коррекции звукопроизношения

Игры на формирование правильного произношения шипящих звуков

1. «Тишина»

Водящий стоит у стены, а все остальные дети – у противоположной. Дети должны тихо, на цыпочках подойти к водящему; при каждом громком движении водящий издает предостерегающий звук ш-ш-ш, и нашумевший должен остановиться. Кто первым тихо дойдет до водящего, сам становится водящим.

2. «Лес шумит»

Логопед напоминает детям, как летом шумят зеленые листочки деревьев. Деревья качаются и шумят: ш-ш-ш. воспитатель предлагает поднять руки, как веточки у деревьев, как деревья, когда на них дует ветер.

3. «Гуси»

Ребенок должен пальчиком проследить дорожки от изображения гуся к цыпленку, котенку, мышонку и т.д., пугая их своим страшным шипением.

4. «Пчелы и медвежата»

Дети делятся на две группы: одна группа – пчелы, другая – медвежата. Пчелы собираются «в улей», медвежата прячутся. Услышав сигнал «пчелы, за медом!», дети разбегаются, перелетая с цветка на цветок. Медвежата подходят к улью. На сигнал «медведи идут» пчелы возвращаются со звуком ж-ж-ж. при повторении игры дети меняются ролями.

5. «Мухи в паутине»

Часть детей изображают паутину. Они образуют круг и опускают руки. Другие дети изображают мух. Они жужжат: ж-ж-ж, влетая и вылетая с круга. По сигналу логопеда дети, изображающие паутину берутся за руки. Те которые не успели выбежать из круга попадают в паутину и выбывают из игры.

6. «Пчелы собирают мед»

Одна группа детей изображает цветы. На головы им одевают веночки.

Другая группа детей – пчелы, которые собирают мед. Пчелы летают вокруг цветка и жужжат. По сигналу воспитателя они летят в улей. За тем дети меняются ролями.

7. «Поезд»

Ведущий дает свисток – поезд трогается и издает звук ч-ч-ч. Дав поезду немного проехать ведущий поднимает желтый флажок – поезд замедляет ход. На красный – поезд останавливается. Затем ведущий снова поднимает флажок – машинист дает сигнал. На зеленый – поезд трогается.

8. «Воробушки»

Дети (воробушки) сидят на стульчиках (гнездышках) и спят. На слова логопеда: в гнезде воробушки живут и утром рано все встают дети раскрывают слова и громко повторяют: чирик-чик-чик, чирик-чик-чик. После этих слов дети разбегаются по комнате, а на слова воспитателя «кошка близко» возвращаются на свои места. Игра повторяется несколько раз.

Игры на дифференциацию шипящих звуков

1. «Прогулка в лес»

В одном углу группы стоят дети, в другом – стульчики, это лес. Логопед говорит: «Мы идем на прогулку в лес там посидим отдохнем и послушаем, что делается в лесу». Дети идут и тихо садятся на стулья. Логопед просит их изобразить, качающиеся верхушки деревьев (ш-ш-ш), жужжат жуки (ж-ж-ж), шипят змеи и т.д.

2. «Жадный кот»

Выбирают водящего. Он кот. Кот садится в угол и говорит: «Я ужасно жадный кот, всех мышей ловлю – и в рот». Остальные дети мышки. Они проходят мимо кота и шепчут: «тише-тише, кот все ближе». Дети дважды произносят эти слова. С последними словами кот ловит мышей. Кто попался коту в лапы должен произнести слова со звуками Ш – Ж.

3. «Слово заблудилось»

Заблудится может каждый,

Даже очень, очень важный,

Бизнесмен или ребенок,
Белка, мышка и котенок,
Вот и слово заблудилось,
Не в том месте очутилось,
Испугалось и закрылось,
Между слов других забилося.
Ты найди его скорей,
Успокой и пожалей.

Игра проводится с картинками и без. Дети среди предметных картинок, подобранных на определенный звук, должны найти картинку с оппозиционным звуком. Например, шуба, шайба, санки, шарф.

4. «Мяч в кругу»

Дети стоят в кругу и бросают мяч друг другу, одновременно называя слова. Например, один ребенок говорит слово со звуком С, а другой со звуком Ш, следующий – со звуком С и т.д. (аналогично играют и с другими парами звуков).

5. «Звенит – жужжит»

Водящий выходит из комнаты. Оставшиеся дети придумывают по одному слову, в названии которого есть звук З или Ж. водящий, вернувшись слушает придуманные слова и говорит: звенит, если слышит звук З, и жужжит, если слышит звук Ж.

6. «Умей слушать»

Дети должны расселить зверей и птиц по квартирам: на первом этаже – животные и птицы, в названиях которых есть С, на втором – звук Ш, на третьем З, на четвертом Ж.

7. «Закончи словечко»

Ребенок заканчивает слово, начатое логопедом, добавляя слоги ЗА-ЖА (коза, кожа, береза, мимоза, лужа, медуза, стража и т.д.).

8. «Замени звук»

Логопед называет слово, а ребенок заменяет свистящий звук на

шипящий, произносит получившееся слово (сок-шок, сутки-шутки, сайка-шайка, сила-шило, миска-мишка и т.д.).

Игры для формирования правильного произношения звуков Л – ЛЬ.

1. «Пароход»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: воспитатель предлагает детям отправиться в путешествие на пароходе и погудеть: ы-ы-ы. А потом положить язык между зубами и слегка погудеть: л-л-л. Каждый ребенок гудит как пароход, катая зайчика, матрешку и т. д.

2. «Самолет»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: воспитатель показывает детям рисунок самолета, который может прятаться за облака, тогда ему не видно, а только слышно. Дети имитируют гул самолета протяжно произнося звук Л.

3. «Пускаем кораблики»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: ребенку показывается картинка, на которой звери пускают кораблики. Чтобы помочь доплыть кораблику до места назначения, необходимо провести по дорожке пальцем, произнося звук Л.

4. «Веселые музыканты»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: воспитатель предлагает детям поиграть на балалайках. Дети левой рукой как будто держат гриф, а правой ударяют по струнам и произносят слоги, которые на карточках показывает дирижер (ла, ло, лу, ал, ол, ул).

5. «Магнитофон»

Цель: формирование правильного произношения звука Л.

Ход: воспитатель предлагает детям послушать и точно повторить ряд слогов, интонационно выделяя ударный слог (ла-ла-ла), (лу-лу-лу и т.д.).

Игры на закрепление правильного произношения звуков Л – ЛЬ

1. «Лягушачий концерт»

Дети «превращаются» в лягушат, которых зовут ЛА, ЛО, ЛУ, ЛЫ. Логопед – жаба-дирижер. Указывая рукой на лягушат по очереди он предлагает каждому лягушонку спеть свою песню, многократно повторяя соответствующий слог.

2. «Лягушки и комары»

Перед ребенком находится картинка, на которой изображено болото с кочками. Чтобы лягушонок мог поймать комара ему необходимо перепрыгивать с кочки на кочку. Перепрыгнуть он может, если ребенок правильно прочитает или повторит за воспитателем слоги со звуком Л.

3. «Кладовка бабы Клавы»

Логопед объясняет, что у бабы Клавы много старых вещей хранится в кладовке. Ребенок должен выбрать и назвать только те предметы, в названии которых есть звук Л (пластинки, глобус, слоники, полотенце, флаконы и т.д.).

4. «Путешествия в сказку»

Логопед предлагает детям рассмотреть картинки с изображением сказочных героев. Каждый ребенок выбирает себе картинку, в названии которой есть звук Л и называет сказку (колобок, золушка, оловянный солдатик и т. д.).

5. «Один – много»

Логопед бросает ребенку мяч и называет слово в единственном числе. Ребенок возвращает мяч и называет слово во множественном числе (стол-стола, дятел-дятлы, пила-пилы и т.д.).

6. «Лесная школа»

Логопед предлагает детям школу для зверей. Дети должны отобрать и назвать картинки с животными, которые будут учиться в школе, с школьными принадлежностями, с цветами в названиях которых есть звук Л. После чего дети должны составить рассказ о лесной школе.

7. «Неудачная рыбалка»

Логопед предлагает ребенку перечислить, что попало на крючок лягушонку вовремя рыбалки. Ребенок называет слова с правильным звуком ЛЬ (лейка, колесо, туфля, кошелек и т.д.).

Игры на закрепление правильного произношения звуков Р - РЬ

1. «Сороконожка»

Перед ребенком кладется картинка сороконожки. Логопед говорит:

Трудно жить сороконожке,

Надевать самой сапожки.

Вот помог бы кто-нибудь

Сорок ножек ей обуть.

Поможем сороконожке обуться? «Надевай» ей на ножки ботиночки и повторяй слоги. Ребенок проводит пальчиком от ботиночка к раскрашенной в той же цвет части сороконожки и повторяет слоги, подписанные на ботинках. «Обувать» сороконожку следует с хвоста.

2. «Магазин»

На картинке изображен магазин, в котором морж продает предметы, в названиях которых есть звук Р (ватрушки, груши, виноград, гранаты и т.д.). в магазин пришел страус и сделал покупки. На второй картинке изображен магазин после покупок страуса. Задача ребенка назвать те предметы, которые купил страус.

3. «Африка»

Перед ребенком лежит картина, на которой изображены африканские животные. Задача ребенка разделить животных на травоядных и хищников и правильно назвать их.

4. «Замени звук»

Логопед бросает мяч и называет слово, а задача ребенка заменить первый звук на звук Р и назвать новое слово (хобот-робот, пыжик-рыжик, нога-рога, мука-рука и т.д.).

5. «Ру-ру-ру»

Логопед говорит: ру-ру-ру, ру-ру-ру, затеваем мы игру, руку другу тянет друг, встанем мы в широкий круг. Каждый ребенок по очереди называет слог ру, а рядом с ним стоящий заканчивает слово (ру-башка, ру-ка, ру-чей и т.д.).

Игры на дифференциацию звуков Л – Р

1. «Самолет»

Логопед объясняет, что после постройки самолета его надо испытать. Детям предлагается завести мотор и порычать, а после набора высоты, когда самолета не видно погудеть звуком Л. По команде дети произносят звуки Р и Л попеременно.

2. «Перетягивание каната»

Перед ребенком находится картина на которой нарисованы тигренок с лягушатами перетягивающие канат. На карточках написаны слоги. Если тигренок перетягивает канат к себе, то ребенок читает слоги со звуком Р, если лягушки – то ребенок читает слоги со звуком Л.

3. «Договори словечко»

Логопед начинает произносить слова, а ребенок поднимает со слогом РА или ЛА и произносит слово полностью (игла, зебра, пчела, гора и т.д.).

4. «Садовники»

Детям предлагается рассадить цветы по разным клумбам. На одну клумбу цветы в названиях, которых есть звук Л - ЛЬ, на другую клумбу цветы в названиях которых есть звук Р - РЬ (ландыш, лютик, флокс, василек, гладиолус, тюльпан, лилия, фиалка, нарциссы, роза, сирень, ромашка, астра).

Примеры игр и упражнений по развитию фонематического слуха и навыков звукового анализа и синтеза

Игра «Флажок». Ребёнку предлагается поднять флажок, услышав заданный звук. Если игра проводится на материале гласных звуков, то целесообразно использовать флажок красного цвета. Если ребёнку предлагается выделить из звукового ряда твёрдый согласный звук – флажок синего цвета. Соответственно, выделяя мягкий согласный звук из звукового ряда, можно поиграть с флажком зелёного цвета.

Игра «Какой гласный звук спрятался в слове?». Взрослый называет слово с одним гласным звуком (мак, лук, мост, лист) и бросает мяч ребёнку. Ребёнок называет только гласный звук, который есть в этом слове, и бросает мяч обратно: мак – [а], лук – [у], дом – [о] и т.д.

Игра «Назови слова с заданным звуком». Взрослый называет три-четыре слова (затем можно увеличивать количество слов), ребёнок, прослушав эти слова, должен назвать только те из них, в которых есть заданный звук.

Игра «Выбери подходящие картинки». Взрослый кладет на стол несколько картинок. Ребёнку предлагается выбрать картинки с изображением предметов, в названиях которых есть заданный звук.

Игра «Разложи картинки». Игра проводится на материале слов, в состав которых входят аппозиционные звуки (с – ш, с – з, к – г, л – л', п' – б' и т.д.). Взрослый предлагает ребёнку разложить картинки на две стопки: в одну стопку нужно положить картинки с изображением предметов, в названиях которых есть, например, звук [с], в другую – картинки с изображением предметов, в названиях которых есть звук [з].

Игра «Назови первый (последний) звук в слове». Взрослый называет слово и бросает мяч ребёнку. Ребёнок называет первый (последний) звук в слове и бросает мяч обратно. На первых этапах следует учить ребёнка определять гласный звук в начале (конце) слова.

Игра «Паровозик». Ребёнку предлагается определить место заданного звука в слове: начало, середина, конец слова. В качестве зрительной опоры на первых этапах обучения используется картинка с изображением паровозика с тремя вагонами: первый вагон – звук находится в начале слова, второй – в середине слова, третий вагон – в конце слова.

Упражнение «Составь схему слога (слова)» (звуковой анализ слога (слова)). Ребёнку предлагается составить звуковую схему слога (слова), дать характеристику каждому звуку, определить общее количество звуков, количество согласных (твёрдых, мягких) и гласных звуков, назвать все звуки в слове по порядку.

Игра «Назови звуки». Взрослый бросает мяч ребёнку, называет слово. Ребёнок называет по порядку все звуки в слове и бросает мяч обратно.

Игра «Подбери слово». Ребёнку предлагается подобрать (придумать, либо выбрать из числа предложенных) слово в соответствии с инструкцией. Например: придумать слово из трёх звуков; придумать слово соответствующее заданной звуковой схеме; найти из числа предложенных слов те, которые начинаются с мягкого согласного звука.

Игра «Хлопаем». Ребёнку предлагается разделить слова на слоги, отхлопывая каждый слог, затем назвать количество слогов в слове.

Игра «Посмотри вокруг». Ребёнку предлагается найти в окружающей обстановке предметы, в названии которых есть заданный звук, определить его место в слове.

Игра «Цепочка». Ребёнку предлагается назвать слово, которое получится, если в нём что-то изменить: заменить один звук на другой, убрать или добавить заданный звук, поменять заданные звуки местами. Например, цепочка слов может быть такой: мак – маки – раки – рак – бак – бык – бок – ток – кот – ком – дом.

Циклограмма образовательной деятельности

Месяц	Неделя	Тема
<i>Сентябрь</i>	16.09 – 20.09	Овощи.
	23.09 – 27.09	Фрукты.
<i>Октябрь</i>	30.09 – 4.10	Ягоды. Домашние заготовки.
	7.10 – 11.10	Осень. Сельскохозяйственные профессии.
	14.10 – 18.10	Перелетные птицы.
	21.10 – 25.10	Дикие животные.
	28.10 – 1.11	Моя страна Россия. Москва. Флаг. Герб. Гимн России. День народного единства.
<i>Ноябрь</i>	4.11 – 8.11	Виды спорта.
	11.11 – 15.11	Человек. Части тела. ЗОЖ.
	18.11 – 22.11	Моя семья.
	25.11 – 29.11	Дом. Материалы и инструменты.
<i>Декабрь</i>	2.12 – 6.12	Домашние животные, птицы, их детеныши.
	9.12 – 13.12	Зима. Зимняя одежда.
	16.12 – 20.12	Зимующие птицы.
	23.12 – 27.12	Новый год. Зимние забавы.
<i>Январь</i>	9.01 – 10.01	Народные промыслы, приметы. Декоративно – прикладное искусство.
	13.01 – 17.01	Посуда. Продукты питания.
	20.01 – 24.01	Екатеринбург, его достопримечательности.
	27.01 – 31.01	Родной край. Заповедники.
<i>Февраль</i>	3.02 – 7.02	Произведения писателей Урала. Искусство родного края.
	10.02 – 14.02	Профессии. Профессии родителей.
	17.02 – 21.02	Защитники Отечества. Военные профессии.

Примеры игр и упражнений по развитию лексико-грамматического строя и связной речи

Лексико – грамматические упражнения по теме «Грибы»

1. *«Один - много»*. Образование мн.ч. ИС в родительном падеже.
Гриб – грибы - грибов (белый гриб, подберезовик, подосиновик, сыроежка, волнушка, опенок, маслята; поганка, мухомор).
2. *«Съедобный – несъедобный»*.
Подберезовик (какой гриб?) – съедобный.
Мухомор (какой гриб?) – несъедобный и т.д.
3. *«Счет»*. Согласование ИС с числительными.
Одна сыроежка – две сыроежки – пять сыроежек.
Один белый гриб – два белых гриба – пять белых грибов и т.д.
4. *«Подбери родственные слова »*. Подбор однокоренных слов.
Гриб – грибок, грибной, грибник, грибница.
5. *«Какой, какое?»*. Образование относительных прилагательных.
Суп из грибов – грибной.
Блюдо из грибов – грибное.
6. *«Скажи наоборот»*. Составление ССП с союзом *а*.
Белый гриб съедобный, а поганка – несъедобный.
У опят длинные ножки, а у волнушек – короткие.
Подберезовики растут под березами, а подосиновики – под осинами.
У подберезовика толстая ножка, а у сыроежки – тонкая.
7. *«Что лишнее и почему?»*. Классификация предметов.
Опята, маслята, мухоморы, сыроежки; лисичка, подберезовик, ежевика, подосиновик.
8. *«Вопросы на засыпку!»*. Развитие умения отвечать на вопрос полным предложением.
На опушке три волнушки. Чего больше – опушек или волнушек?
Чего в лесу больше – грибов или белых грибов?

Стоят на полянке две сыроежки да поганка. Чего больше – шляпок или ножек?

9. Составить описательный рассказ про грибы (по выбору), по плану:

Что это?

Где растёт?

Какой имеет внешний вид (величина, цвет шляпки; длина, толщина ножки).

Съедобный или несъедобный гриб?

Что из него можно приготовить?

В лесу.

Гриша и Коля пошли в лес. Они собирали грибы и ягоды. Грибы они клали в лукошко, а ягоды в корзинку. Вдруг грянул гром. Солнце скрылось. Кругом появились тучи. Ветер гнул деревья к земле. Пошел крупный дождь. Мальчики пошли к домику лесника. Скоро в лесу стало тихо. Дождь перестал. Выглянуло солнышко. Гриша и Коля с грибами и ягодами отправились домой.

Грибники.

Петя и Вася встали с утра пораньше, взяли корзину и пошли в лес за грибами. Прямо у дороги стоял маслёнок. Под кустом росли моховики. Из-под опавшей листвы виднелись жёлтые лисички. Около берёзы в траве мальчики нашли подберёзовик. А из-за осины выглядывал подосиновик.

Когда они выходили из леса, рядом с ёлкой они нашли два больших боровика. Домой Петя и Вася принесли целую корзину грибов.

Вопросы к тексту:

- Куда пошли Петя и Вася?
- Где стоял маслёнок?
- Где росли моховики?
- Откуда виднелись жёлтые лисички?
- Где нашли подберёзовик?
- Откуда выглядывал подосиновик?
- Рядом с чем нашли боровики?

Лексико – грамматические упражнения по теме «Ягоды»

1. «Назови ласково». Образование ИС с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Ягода – ягодка (клубника, смородина, крыжовник, арбуз, малина, ежевика, земляника, черника, голубика, морошка, брусника, клюква).

2. «Счет». Согласование ИС с порядковыми числительными, счет до пяти.

Первая малинка, вторая малинка... и т.д.

3. «Лесная – садовая».

Морошка – это лесная ягода.

Клубника – это садовая ягода и т.д.

4. «Исправь ошибку». Развитие слухового внимания, логического мышления.

Голубика растет на дереве; смородина растет на болоте; брусника – это садовая ягода.

5. «Подбери признак ». Согласование ИС с ИП.

Арбуз (какой?) – большой, сочный, сладкий, вкусный, ароматный и т.д.

Клюква (какая?) -

6. «Назови сок и варенье». Образование относительных прилагательных.

Сок из смородины (какой?) - смородиновый

Варенье из смородины (какое?) - смородиновое и т.д.

7. «Что лишнее и почему?». Классификация предметов.

Мандарин, черника, клюква, морошка; брусника, земляника, крыжовник, голубика.

8. Составить описательный рассказ про ягоды (по выбору), по плану:

Что это?

Где растет?

Какой имеет внешний вид (цвет, форма, величина)?

Какая на вкус?

Съедобная или несъедобная?

Что из нее можно приготовить?

По ягоды.

Вот и земляника поспела. Бабушка с Надей взяли кружечки, пошли в лес - и давай собирать. Только бабушка - в кружечку, а Надя - в рот.

Пришли домой. У бабушки полна кружечка, а у Нади - пустая, даже дедушку угостить нечем. Стыдно стало Наде.

На другой день она пошла в лес, ни одной ягодки не съела - всё в кружечку. Пришла домой и говорит деду:

—Кушай!

—А сама что же?

—А я вчера ела.

—Вчера не считается, - сказал дедушка.

- Давай вместе.

И они с Надей стали есть из одной кружечки.

Надя- ягоду, дед-ягоду, Надя - ягоду, дед - ягоду. Так всё и съели.

Лексико – грамматические упражнения по теме «Овощи»

1. «Назови ласково». Образование ИС с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Огурец- огурчик - огурчики (помидор, картофель, баклажан, перец, тыква, редис, морковь, свёкла, лук (луковица), репа, чеснок, петрушка, укроп, капуста, фасоль).

2. «Один-много». Образование мн.ч. ИС в родительном падеже.

Помидор – помидоры – много помидоров и т.д.

3. «Счет овощей». Согласование ИС с числительными.

Одна тыква - две тыквы - пять тыкв и т.д.

4. «Подбери признак ». Согласование ИС с ИП.

Морковка (какая?) – оранжевая, хрустящая, вкусная, полезная, сладкая, большая и т.д.

5. «Какой, какая, какое?». Образование относительных прилагательных.

Сок из помидоров – томатный и т.д.

Грядка с огурцами – огуречная и т.д.

Пюре из моркови – морковное и т.д. с названиями остальных овощей.

6. «Он (она) - они». Употребление глаголов настоящего времени в ед. и мн. числе.

Растет – растут (зреет, зеленеет, спеет, цветет, краснеет, сажает, копает, окучивает, рыхлит, поливает, убирает).

7. «Что делал? Что делала? Что делали?». Употребление глаголов м.р, ж.р., ср.р. прошедшего времени.

Сажают – сажал, сажала, сажали (копают, поливают, рыхлят, окучивают, собирают).

8. «Подбери слова-действия». Поиск соответствующего глагола.

Морковь, свёклу, репу, редис – дергают; огурцы, помидоры, горох – срывают; капусту – срезают; картофель – выкапывают.

9. «Что лишнее и почему?». Классификация предметов.

Лук, репа, подорожник, чеснок; баклажан, морковь, помидор, груша; перец, клубника, тыква, фасоль.

10. «Скажи наоборот». Подбор антонимов.

Кабачок большой, а огурец – маленький.

Картофель крупный, а редис – мелкий.

Перец внутри пустой, а морковь – полная.

Помидор мягкий, а огурец – твердый.

11. Составить описательный рассказ про овощи (по выбору), по плану:

Что это?

Это овощ или фрукт?

Где растет?

Какой имеет внешний вид (цвет, форма, размер)?

Какой на ощупь?

Какой на вкус?

Что из него можно приготовить?

Лексико – грамматические упражнения по теме «Фрукты»

1. «Назови ласково». Образование ИС с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Яблоко – яблочко – яблочки (груша, лимон, апельсин, слива, мандарин, абрикос, вишня, банан, дерево, сад, ветка, семя).

2. «Один - много». Образование мн.ч. ИС в родительном падеже.

Персик – персики – много персиков т.д.

3. «Счет фруктов». Согласование ИС с числительными.

Одно яблоко – два яблока – пять яблок.

Одно красное яблоко – два красных яблока – пять красных яблок и т.д.

4. «Подбери признак ». Согласование ИС с ИП.

Мандарин (какой?) – сочный, оранжевый, круглый, маленький и т.д.

5. «Назови сок и варенье». Образование относительных прилагательных.

Сок из лимонов (какой?) – лимонный и т.д.

Варенье из лимонов (какое?) – лимонное и т.д. с названиями остальных фруктов.

6. «Он (она) - они». Употребление глаголов настоящего времени в ед. и мн. числе.

Груша растет – груши растут (зреет, желтеет, спеет, цветет).

7. «Что делал? Что делала? Что делали?». Употребление глаголов м.р, ж.р., ср.р. прошедшего времени.

Сажают – сажал, сажала, сажали (поливают, рыхлят, собирают).

8. «Назови, какое дерево?». Образование относительных прилагательных.

Дерево с яблоками – яблоневое – яблоня.

Дерево с грушами – груша – грушевое.

Дерево со сливами – сливовое – слива.

Дерево с персиками – персиковое – персик.

Дерево с абрикосами – абрикосовое – абрикос.

9. «Четвертый лишний». Классификация предметов.

Персик, хурма, репа, банан; лимон, малина, абрикос, вишня; огурец, тыква, чеснок, яблоко.

10. «Скажи наоборот». Составление ССП с союзом *а*. Подбор антонимов.

Персик большой, а абрикос маленький.

У яблока семечек много, а у сливы одно – косточка.

Апельсин больше, а мандарин меньше.

Лимон кислый, а персик сладкий.

11. Составить описательный рассказ про фрукты (по выбору), по плану:

Что это?

Это овощ или фрукт?

Где растёт?

Какой имеет внешний вид (цвет, форма, величина)?

Какой на вкус?

Что из него можно приготовить?

Цель: — Согласование существительных и прилагательных с числительным;

- Образование единственного и множественного числа существительных.

Запасливый Ёжик.

Утром Ёжик пришёл в сад. Он подошёл к яблоне и стал считать красные яблоки: «Одно красное яблоко, два красных яблока, три красных яблока, четыре красных яблока, пять красных яблок...»

Затем он подошёл к груше и стал считать, сколько на ней жёлтых груш: «Одна жёлтая груша, две жёлтых груши, три жёлтых груши, четыре жёлтых груши, пять жёлтых груш...»

Пересчитав груши, Ёжик пошёл считать синие сливы: «Одна синяя слива, две синих сливы, три синих сливы, четыре синих сливы, пять синих слив...»

Пока Ёжик считал урожай фруктов в саду, за ним наблюдала Ворона. Как только он закончил считать, она у него спросила:

- Ёжик, зачем ты считаешь красные яблоки, жёлтые груши и синие сливы?

- Я их считаю, что – бы знать, хватит ли мне на зиму запаса фруктов в этом саду, — ответил ей запасливый Ёжик.

Вопросы к тексту:

- Куда пришёл Ёжик?
- Что считал Ёжик?
- Вспомни, как он считал красные яблоки, жёлтые груши, синие сливы.
- Зачем он их считал?

Лексико – грамматические упражнения по теме «Деревья»

1. *«Назови ласково»*. Образование ИС с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Тополь – тополек (дуб, осина, береза, рябина, ива, елка, сосна, клен, яблоня; шишка, ветка, лист, лес, иголка, корень).

2. *«Один - много»*. Образование мн.ч. ИС в родительном падеже.

Клен – клены – много кленов и т.д.

3. *«Счет»*. Согласование ИС с числительными.

Одно дерево – два дерева – пять деревьев.

Один могучий дуб – два могучих дуба – пять могучих дубов и т.д.

4. *«Чьи плоды (семена)?»*. Поиск соответствующего понятия.

Желуди растут на – дубе.

Яблоки растут на – яблоне.

Круглая шишка на – сосне.

Длинная шишка у – ели.

Грозди рябины растут на – рябине.

Сережки растут на – березе, ольхе, иве.

5. *«Какой лист, какая ветка?»*. Образование относительных прилагательных.

Лист березы – березовый и т.д.

Ветка тополя – тополиная и т.д. с названиями остальных деревьев.

6. *«Подбери слова-действия»*. Поиск соответствующего глагола.

Лист (что делает?) – желтеет, краснеет, вянет, опадает, летит, кружится, сохнет (дерево, крона, почки, корни, ветви).

7. *«Подбери предмет со словом «сосновый».* Образование относительных прилагательных.

Бор (какой?) – сосновый (шишка, кресло, мебель, полено, запах, хвоя, иголки).

8. *«Назови рощу».* Образование относительных прилагательных.

Если в роще растут березы, то эта роща называется – березовая (дубы, осины, ивы, клены).

9. *«Какие бывают леса?».* Поиск соответствующего понятия.

Если в лесу растут дубы, осины, березы, то этот лес – лиственный

Если в лесу растут сосны и елки, то этот лес – хвойный

Если в лесу растут ели, березы, дубы и т.д., то этот лес – смешанный.

10. *«Что лишнее и почему?».* Классификация предметов.

Клен, рябина, ель, осина; яблоня, груша, слива, рябина; береза, дуб, клен, смородина.

11. *Составить описательный рассказ про деревья (по выбору), по плану:*

Как называется дерево?

Хвойное, лиственное или фруктовое?

Как выглядит дерево (ствол, листья, плоды)?

В каком лесу растет?

Какую роль дерево играет в окружающем мире?

Лексико – грамматические упражнения по теме «Осенняя одежда, обувь, головные уборы»

1. *«Назови ласково».* Образование ИС с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Пальто – пальтишко – пальтишки (куртка, плащ, брюки, кофта, перчатки, носки, чулки, сапоги, ботинки, туфли, кроссовки, кепка, шапка).

2. *«Один - много».* Образование мн.ч. ИС в родительном падеже.

Носок – носки – много носков т.д.

3. *«Чья, чей, чьи, чье?».* Употребление притяжательных прилагательных.

Это чья шапка? – Моя.

Это чей кроссовок? – Мой.

Это чьи перчатки? – Мои.

Это чье пальто? – Мое.

4. «Подбери предмет». Согласование ИС с местоимениями.

Моя – кепка ... ; мой – носок ... ; моё – пальто ... ; мои – туфли

5. «Счет одежды». Согласование ИС с числительными.

Одно пальто – два пальто – пять пальто

Одна кожаная куртка – две кожаные куртки – пять кожаных курток и т.д.

6. «Подбери признак». Согласование ИС с ИП.

Плащ (какой?) – кожаный, теплый, черный и т.д.

7. «Какой, какая, какое, какие?». Образование относительных прилагательных.

Шарф из шерсти – шерстяной.

Платок из шелка – шелковый.

Куртка из кожи – кожаная.

Пальто из драпа – драповое.

Сапоги из резины – резиновые

8. «Четвертый лишний». Классификация предметов.

Куртка, сапоги, пальто, плащ; кофта, кепка, брюки, шарф.

9. Составить описательный рассказ про осеннюю одежду, обувь, головные уборы (по выбору), по плану:

Что это?

Из какого материала сделана?

Какого цвета?

Из каких частей состоит?

В какое время года носят?

Назначение (мужская, женская или детская).

Какие действия можно выполнять с одеждой, обувью или головным убором (чистить, гладить, стирать)?

Лексико – грамматические упражнения по теме «Перелетные птицы»

1. «Назови ласково». Образование ИС с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Птенец – птенчик (соловей, жаворонок, скворец, гусь, утка, лебедь, журавль, трясогузка, аист, цапля, грач, стриж, ласточка, кукушка; перо, голова, шея, крыло, гнездо).

2. «Один - много». Образование мн.ч. ИС в родительном падеже.

Стриж – стрижи – много стрижей и т.д.

3. «Счет птиц». Согласование ИС с числительными.

Один грач – два грача – пять грачей и т.д.

4. «Назови детеныша». Образование ИС с ум.-ласкательн. суффиксами в ед. и мн. числе.

Скворец – скворчонок – скворчата.

Стриж – стриженок – стрижата.

Лебедь – лебеденок – лебедята.

Аист – аистенок – аистята.

Журавль – журавленок – журавлята.

Утка – утенок – утята.

5. «Скажи, какая стая?». Образование притяжательных прилагательных.

Клин лебедей – лебединый.

Караван журавлей – журавлиный.

Стая уток – утиная (стая грачей, соловьев, гусей).

6. «Кто лишний и почему?». Классификация предметов.

Журавль, цапля, утка, голубь; скворец, ворона, воробей, голубь.

7. «Улетели птицы». Употребление родительного падежа ИС в ед. и мн. числе.

Нет (кого?) – нет лебедя, утки и т.д.

Нет (кого?) – нет лебедей, уток и т.д.

8. «Вставь предлог». Употребление предлогов *из, в, к, над, на, по*.

Грач вылетел ... гнезда. Грач прилетел ... гнездо. Грач подлетел ... гнезду.
Грач кружит ... гнездом. Грач сел ... ветку. Грач ходит ... пашне.

9. «Кто как кричит?». Подбор соответствующего понятия.

Ласточка – щебечет.

Грач – кричит «гра».

Соловей – заливается, свистит, щелкает.

Кукушка – кукует.

Журавль – курлычет.

Жаворонок – звенит.

10. Составить описательный рассказ про перелетных птиц (по выбору), по плану:

Кто это?

Какая это птица (перелетная, зимующая)? Где и как строит себе дом?

Внешний вид (части тела; размер, окраска перьев, особенности строения: длина ног, шеи, форма клюва).

Как поет? Чем питается?

Как называют ее детенышей?

Цель: послушай рассказ и ответь на вопросы полным предложением.

Пересказ текста с опорой на картинки.

Улетают журавли.

В золотые осенние дни собирались к отлёту журавли. Готовясь в далёкий путь, покружили они над рекой, над родным болотом. Собравшись в стройные косяки, потянулись в дальние тёплые края.

Через леса, через поля, через шумные города высоко в небе летели журавли.

До свидания, до свидания, журавли! До радостной встречи весной!

1. Куда и когда улетают журавли?

2. Когда журавли прилетают обратно?

3. Где летят журавли?

Лексико – грамматические упражнения по теме

«Дикие животные наших лесов»

1. «Один - много». Образование мн.ч. ИС в родительном падеже.
Заяц – зайцы – зайцев (волк, медведь, белка, лиса, еж, барсук, лось, олень).
2. «Назови ласково». Образование ИС с уменьшительно-ласкательными суффиксами.
Медведь – медведushка и т.д.
3. «Счет животных и их детенышей». Согласование ИС с числительными.
Один олень – два оленя – пять оленей
Один олененок – два олененка – пять оленят и т.д.
4. «У кого – кто?». Образование ИС с ум.-ласкательн. суффиксами в ед. и мн. числе.
У белки – бельчонок (бельчата) и т.д.
5. «Назови семью». Упражнение в словообразовании.
Папа – волк, мама – волчица, детеныш – волчонок, детеныши – волчата и т.д.
6. «Кто лишний и почему?». Классификация предметов.
Волк, лиса, собака, еж; корова, заяц, кролик, лошадь.
7. «Кто где живет?». Употребление предложного падежа ИС.
Лиса живет (где?) – в норе; медведь – в берлоге; белка – в дупле; волк – в логове; еж – в норке.
8. «Чей хвост? Чья лапа? Чье ухо? Чьи глаза?». Образование притяжательных прилагательных.
У волка хвост – волчий, лапа – волчья, ухо – волчье, глаза – волчьи и т.д. с остальными животными.
9. «Подбери признак ». Согласование ИС с ИП.
Медведь (какой?) – бурый, большой, косолапый, неуклюжий, лохматый и т.д.
Лиса (какая?) - ..., заяц (какой?) - ..., волк (какой?) - ..., ежи (какие?) -
10. «Отвечай-ка». Употребление падежных форм мн. числа ИС.
Кто? – рыжие белки; белые зайцы; колючие ежи.
Нет кого? – рыжих белок; белых зайцев и т.д.
Даю кому? – рыжим белкам и т.д.
Вижу кого? – рыжих белок и т.д.

Доволен кем? – рыжими белками и т.д.

Говорю о ком? – о рыжих белках и т.д.

11. *Составить описательный рассказ про дикое животное (по выбору), по плану:*

Кто это?

Домашнее или дикое животное?

Жилище.

Внешний вид (части тела; размер, окраска, шерсть).

Чем питается?

Враги.

Как защищается?

Как называют детенышей?

Лексико – грамматические упражнения по теме «Зима»

1. *«Один - много»*. Образование мн.ч. ИС в родительном падеже.

Снег – много снега (зима, мороз, лед, звезда, день, узор, ночь, снежинка, снеговик, санки, буря, вьюга, стужа, холод, дерево, забава).

2. *«Назови ласково»*. Образование ИС с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Зима – зимушка, мороз – морозец, холод – холодок и т.д.

3. *«Каким бывает?»* Поиск соответствующего понятия.

Снег – белый, мягкий, легкий, пушистый, липкий, холодный, блестящий, серебристый, сверкающий, падающий.

Зима – холодная, веселая, злая, суровая, морозная, длинная, вьюжная.

Снежинки – белые, легкие, мохнатые, пушистые, красивые, узорчатые, прозрачные, холодные.

Что могут делать снежинки – летать, кружиться, виться, танцевать, порхать...

4. *«Подбери признак к предмету»*. Согласование ИС с ИП.

Снежный – ком ...; снежная - ...; снежные - заносы...; снежное – поле... .

5. «*Чем похожи и не похожи*». Построение монолога, развитие умения сравнивать понятия.

Лед и снег; лед и стекло; лед и зеркало; снег и вата.

6. «*Что лишнее и почему?*». Классификация предметов.

Коньки, скакалка, лыжи, санки; ворона, голубь, воробей, ласточка.

7. «*Собери предложение*». Связь слов в предложении.

Дети, снеговик, слепили.

Мальчики, на, санки, и, катаются, девочки.

Снежки, играют, в, мальчики.

Снежинки, падать, легкие, тихо.

8. «*Отвечай-ка*». Употребление падежных форм мн. числа ИС.

Что? – зима; снежная баба; снег; мороз.

Нет чего? – зимы; снежной бабы и т.д.

Рад чему? – зиме и т.д.

Вижу что? – зиму и т.д.

Доволен чем? – зимой и т.д.

Говорю о чем? – о зиме и т.д.

9. «*Объясни, как ты понимаешь*». Толкование пословиц и поговорок.

Любишь кататься – люби и саночки возить.

Береги нос в большой мороз.

10. *Составить описательный рассказ о зиме, по плану:*

Как ты заметил(а) наступление зимы?

Назови ее первые приметы в природе.

Зимние месяцы.

Повадки зверей и птиц зимой.

Зимние забавы и развлечения.

Зима.

Морозы сковали землю. Замерзли реки и озера. Везде лежит белый пушистый снег. Дети рады зиме. По свежему снегу приятно бежать на лыжах. Серёжа и Женя играют в снежки. Лиза и Зоя лепят снежную бабу.

Только животным тяжело в зимнюю стужу. Птицы летят ближе к жилью.
Ребята, помогите зимой нашим маленьким друзьям. Сделайте для птиц кормушки.

Лексико – грамматические упражнения по теме «Зимние забавы»

1. *Отгадай загадку.*

Кто по снегу быстро мчится, провалиться не боится? (Лыжник)

Мчусь как пуля я вперед, лишь поскрипывает лед.

Да мелькают огоньки. Кто несет меня? (Коньки).

Все лето стояли, зимы ожидали.

Дождались поры – помчались с горы. (Санки)

По снегу покатыте – я подрасту.

На костре согреете – я пропаду. (Снежный ком)

2. *«Почему так назван?»* Образование сложных слов.

Конькобежец – бегают на коньках; саночник – катаются на санках; лыжник – катаются на лыжах; хоккеист – играет в хоккей; фигурист – занимается фигурным катанием.

3. *«Один - много».* Образование мн.ч. ИС в родительном падеже.

Лыжник – лыжники – лыжников и т.д.

4. *«Счет».* Согласование ИС с числительными.

Один конькобежец – два конькобежца – пять конькобежцев.

Один саночник – два саночника – пять саночников.

Один лыжник - два лыжника – пять лыжников.

Один хоккеист – два хоккеиста – пять хоккеистов.

Один фигурист – два фигуриста – пять фигуристов.

Один снеговик – два снеговика – пять снеговиков.

Одна снежная баба – две снежные бабы – пять снежных баб.

5. *«Кому что нужно».* Употребление дательного падежа ИС.

Клюшка нужна хоккеисту; коньки нужны...; санки - ...; лыжи - ...; шайба -

6. *«Закончи предложение».* Склонение ИС в ед. числе.

Мы решили слепить снеговика.

Мы приделали нос-морковку нашему ... (снеговику).

Мы показали соседям нашего ... (снеговика).

Мы играли со ... (снеговиком).

Мы рассказывали о ... (снеговике).

6. *«Исправь ошибку»*. Развитие логического мышления, слухового внимания.

Лыжнику нужна клюшка. Конькобежцу нужны лыжи. Саночнику нужны коньки. Хоккеисту нужны санки. Зимой дети катаются на лыжах, велосипеде, лепят снежную бабу, прыгают через скакалку, играют в хоккей, футбол, загорают, стоят снежную крепость.

7. *Пересказ рассказа*. Развитие связной речи. Автоматизация поставленных звуков.

Снежная баба.

Мы слепили во дворе два огромных снежных кома. Положили ком на ком. Затем прилепили снежной бабе руки. Воткнули в руки ей метлу. Потом мы сделали ей глаза, рот и нос. На голову бабе надели шапку.

8. *Составить рассказ (из личного опыта) на тему «Как я играл(а) зимой»*.

Зимние забавы.

Был солнечный зимний день. Кругом было много снега. Все дети гуляли на улице. Одна девочка каталась на санках. Она быстро съезжала с горки, а за ней радостно бежала собачка. Мальчики катались на коньках, играли в хоккей. А несколько ребят слепили большого снеговика. Они одели ему на голову ведро, а вместо носа поставили морковку. Два мальчика вышли кататься на лыжах, они собирались съехать с горки. А ещё мальчики играли в снежки. Они их весело лепили и бросали друг в друга. Всем детям очень нравилось гулять зимой.

Вопросы:

Какое время года здесь изображено?

Чем занимались дети?

Что дети делали на горке?

Что мальчики делали на льду?

А что еще делали дети? (лепили снеговика)

Что на голове у снеговика? Из чего у него сделан нос?

Как еще веселились дети зимой?

Как вы думаете, понравилось детям на прогулке?

Картотека игр и упражнений по формированию волевых процессов и качеств

«Разговор с руками» (Шевцова И.В.)

Цель: научить детей контролировать свои действия.

Ход игры:

Если ребенок подрался, что-то сломал или причинил кому-нибудь боль, можно предложить ему такую игру: обвести на листе бумаги силуэт ладоней. Затем предложите ему оживить ладошки — нарисовать им глазки, ротик, раскрасить цветными карандашами пальчики. После этого можно затеять беседу с руками. Спросите: “Кто вы, как вас зовут?”, “Что вы любите делать?”, “Чего не любите?”, “Какие вы?”. Если ребенок не подключается к разговору, проговорите диалог сами. При этом важно подчеркнуть, что руки хорошие, они многое умеют делать (перечислите, что именно), но иногда не слушаются своего хозяина. Закончить игру нужно “заключением договора” между руками и их хозяином. Пусть руки пообещают, что в течение 2-3 дней они постараются делать только хорошие дела: мастерить, здороваться, играть и не будут никого обижать.

Если ребенок согласится на такие условия, то через заранее оговоренный промежуток времени необходимо снова поиграть в эту игру и заключить договор на более длительный срок, похвалив послушные руки и их хозяина.

«Говори!» (Лютова Е.К., Моница Г.Б.)

Цель: развитие умения контролировать импульсивные действия.

Ход игры:

Скажите детям следующее. «Ребята, я буду задавать вам простые и сложные вопросы. Но отвечать на них можно будет только тогда, когда я дам команду: «Говори!» Давайте потренируемся: «Какое сейчас время года?»

(Педагог делает паузу) “Говори!”; “Какого цвета у нас в группе (в классе) потолок?”... “Говори!”; “Какой сегодня день недели?”... “Говори!”;

“Сколько будет два плюс три?” и т. д.”

«Молчу - шепчу – кричу» (Т.Ломтева)

Данная игра развивает способность осознанно регулировать громкость своих высказываний, стимулируя ребенка говорить то тихо, то громко, то вообще молчать, таким образом формируется способность регулировать свою речь. Кроме того, данная игра позволяет хорошо снять двигательное напряжение.

Ход игры:

Заранее договоритесь о знаках, повинаясь которым, ребенок будет повышать-понижать голос, молчать, двигаться быстрее или медленнее. Например, когда вы прикладываете палец к губам - ребенок должен говорить шепотом и передвигаться очень медленно. Если вы положили руки под голову, как во время сна, ребенку следует замолчать и замереть на месте. А когда вы поднимете руки вверх, то можно разговаривать громко, кричать и бегать.

Игру лучше заканчивать на этапе "молчу" или "шепчу", чтобы снизить игровое возбуждение при переходе к другим занятиям.

«Веселая игра с колокольчиком» (Карпова Е.В., Лютова Е.К.)

Цель: развитие слухового восприятия.

Ход игры:

Все садятся в круг, по желанию группы выбирается водящий, однако, если желающих водить нет, то роль водящего отводится тренеру. Водящему завязывают глаза, а колокольчик передают по кругу, задача водящего — поймать человека с колокольчиком. Перебрасывать колокольчик друг другу нельзя.

«Коршун» (Г.В. Болотовский, Л.С. Чутко, Ю.Д. Кропотов)

Цель: развить внимание, быстроту реакции, умение следовать инструкции взрослого.

Ход игры: Логопед надевает шапочку курочки и говорит, что все дети - "цыплята" - живут вместе с мамой-курочкой в курятнике. Курятник можно обозначить мягкими блоками или стульчиками. Затем "курочка" с "цыплятами" гуляют (ходят по комнате). Как только логопед говорит: "Коршун" (предварительно с детьми проводится беседа, во время которой им объясняется, кто такой коршун и почему цыплятам следует его избегать), все дети бегут обратно в "курятник". Игра повторяется.

«Запрещенное движение» (Кряжева Н.Л.)

Цель: игра с четкими правилами организует, дисциплинирует детей, развивает быстроту реакции и вызывает здоровый эмоциональный подъем.

Ход игры:

Дети стоят лицом к ведущему. Под музыку с началом каждого такта они повторяют движения, которые показывает ведущий. Затем выбирается одно движение, которое нельзя будет выполнять. Тот, кто повторит запрещенное движение, выходит из игры.

«Давайте поздороваемся»

Цель: снятие мышечного напряжения, переключение внимания.

Ход игры:

Дети по сигналу ведущего начинают хаотично двигаться по комнате и здороваются со всеми, кто встречается на их пути (а возможно, что кто-либо из детей будет специально стремиться поздороваться именно с тем, кто обычно не обращает на него внимания). Здороваться надо определенным образом: 1 хлопок - здороваемся за руку; 2 хлопка - здороваемся плечиками; 3 хлопка - здороваемся спинками.

«Замри» (Т.Ломтева)

Цель этой игры – развитие внимания, а также выработка навыков преодоления двигательного автоматизма и контроля над своими действиями.

Ход игры: Включите какую-нибудь танцевальную музыку. Пока она звучит, ребенок может прыгать, кружиться, танцевать. Но как только вы

выключите звук, игрок должен замереть на месте в той позе, в которой его застала тишина.

«Расставь посты» (Чистякова М.И.)

Цель: развитие навыков волевой регуляции, способности концентрировать внимание на определенном сигнале.

Ход игры:

Дети маршируют под музыку друг за другом. Впереди идет командир, который выбирает направление движения. Как только командир хлопнет в ладоши, идущий последним ребенок должен немедленно остановиться. Все остальные продолжают маршировать и слушать команды. Таким образом, командир расставляет всех детей в задуманном им порядке (в линейку, по кругу, по углам и т. д.). Чтобы слышать команды, дети должны передвигаться бесшумно.

«Зеваки» (Чистякова М.И.)

Цель: развитие произвольного внимания, быстроты реакции, обучение умению управлять своим телом и выполнять инструкции.

Ход игры:

Все играющие идут по кругу, держась за руки. По сигналу ведущего (это может быть звук колокольчика, погремушки, хлопок руками или какое-нибудь слово) дети останавливаются, хлопают 4 раза в ладоши, поворачиваются и идут в другую сторону. Кто не успел выполнить задание, выбывает из игры.

«Король сказал...»

Цель: переключение внимания с одного вида деятельности на другой, преодоление двигательных автоматизмов.

Ход игры:

Все участники игры вместе с ведущим становятся в круг. Ведущий говорит, что он будет показывать разные движения (физкультурные, танцевальные, шуточные), а играющие должны их повторять только в том случае, если он добавит слова “Король сказала. Кто ошибется, выходит на

середину круга и выполняет какое-нибудь задание участников игры, например, улыбнуться, попрыгать на одной ноге и т.д.

Сравнительные результаты уровня сформированности моторных функций, устной речи и волевых процессов участников экспериментальной группы

Фамилия, имя ребенка	Диагностика моторных функций		Изучение устной речи		Исследование волевых процессов	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Варвара И.	2,9	4	3	4	3,3	4
Вероника П.	2	3,5	2,1	3,3	2,1	3,4
Дарья Д.	2,5	3,4	2,5	3,7	2,7	3,8
Ева К.	1,8	3,7	2,2	3,3	1,8	3
Егор П.	2,4	3,4	2,1	3,5	1,7	3,1
Кристина Л.	2	3	2	3,3	1,5	3
Максим О.	2	2,8	2,2	3,3	1	2,8
Милана В.	2,7	3,4	3	4	3	3,7
Михаил И.	2,5	3,7	2,5	3,7	1,8	3
Михаил П.	1,9	2,9	2,2	3,2	1,3	2,9
Сергей Т.	2,2	3,6	2,1	3,3	1,8	3,1
Татьяна Х.	2,4	3,8	2,4	4	2,6	3,8

Сравнительные результаты уровня сформированности моторных функций, устной речи и волевых процессов участников контрольной группы

Фамилия, имя ребенка	Диагностика моторных функций		Изучение устной речи		Исследование волевых процессов	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Александр О.	2,2	2,9	2,2	2,7	2,2	2,9
Александр Ш.	2,7	3,3	3,2	3,6	2,3	3,3
Арсений Н.	2	3	2,7	3,4	2	3
Даниил Б.	1,8	2,1	2,1	2,3	1	1,3
Данил Ф.	2,4	3,6	3,2	3,7	2	3
Диана Т.	2,5	3	2,2	3,5	2	3,4
Дмитрий Ш.	2,3	2,8	2,4	3	2	2,9
Иван Б.	1,8	2,4	2,2	2,7	1,1	2,4
Костя Ш.	1,7	1,9	1,7	1,7	1	1
Ксения М.	3	3,8	3	4	3,1	4
Семен С.	3,2	4	3,5	4	3,3	3,8
Тимур С.	2,6	3,1	2,5	3	2,2	3,4

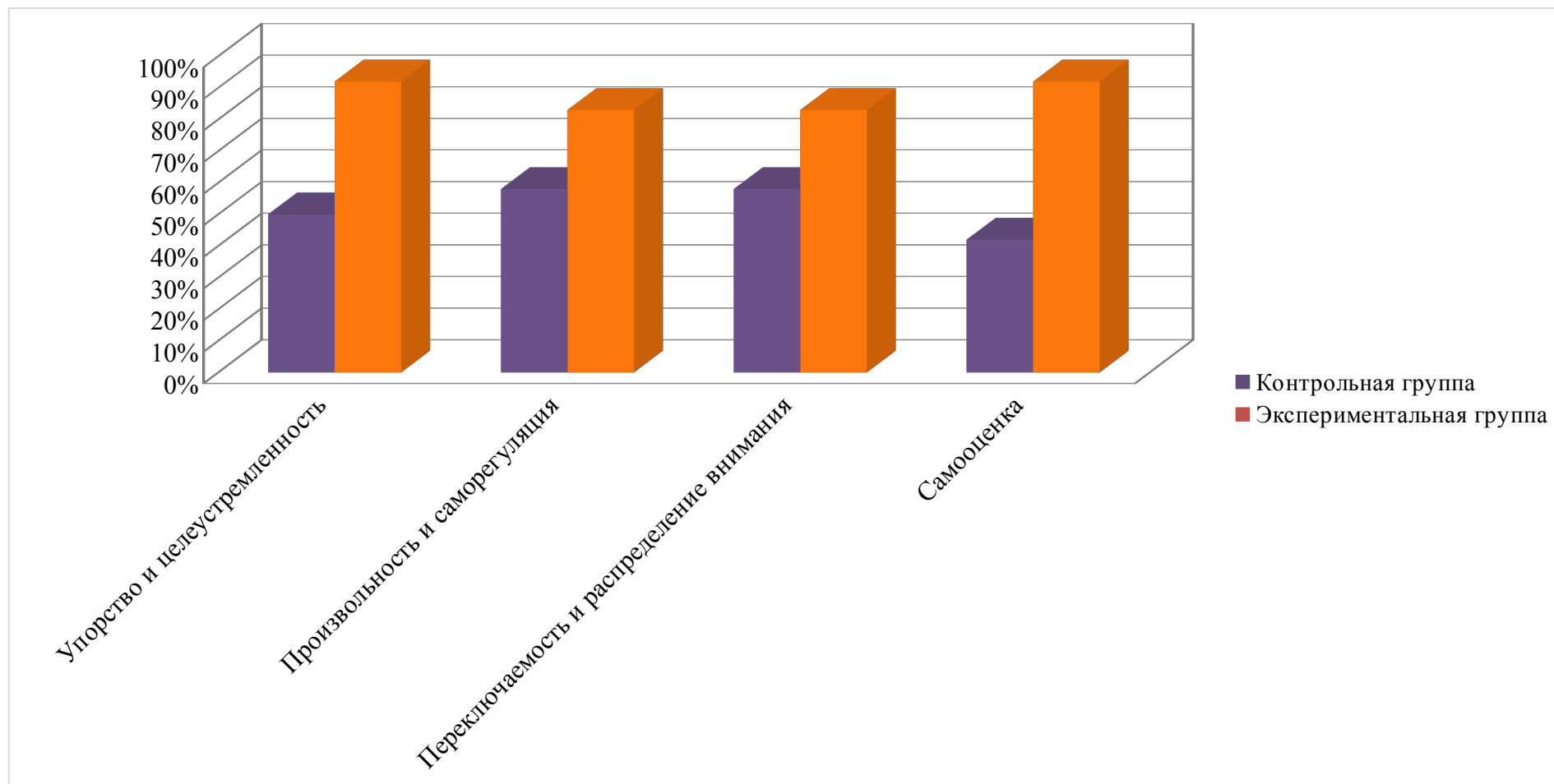


Рис. 1 Сопоставление результатов обследования волевых процессов участников контрольной и экспериментальной групп

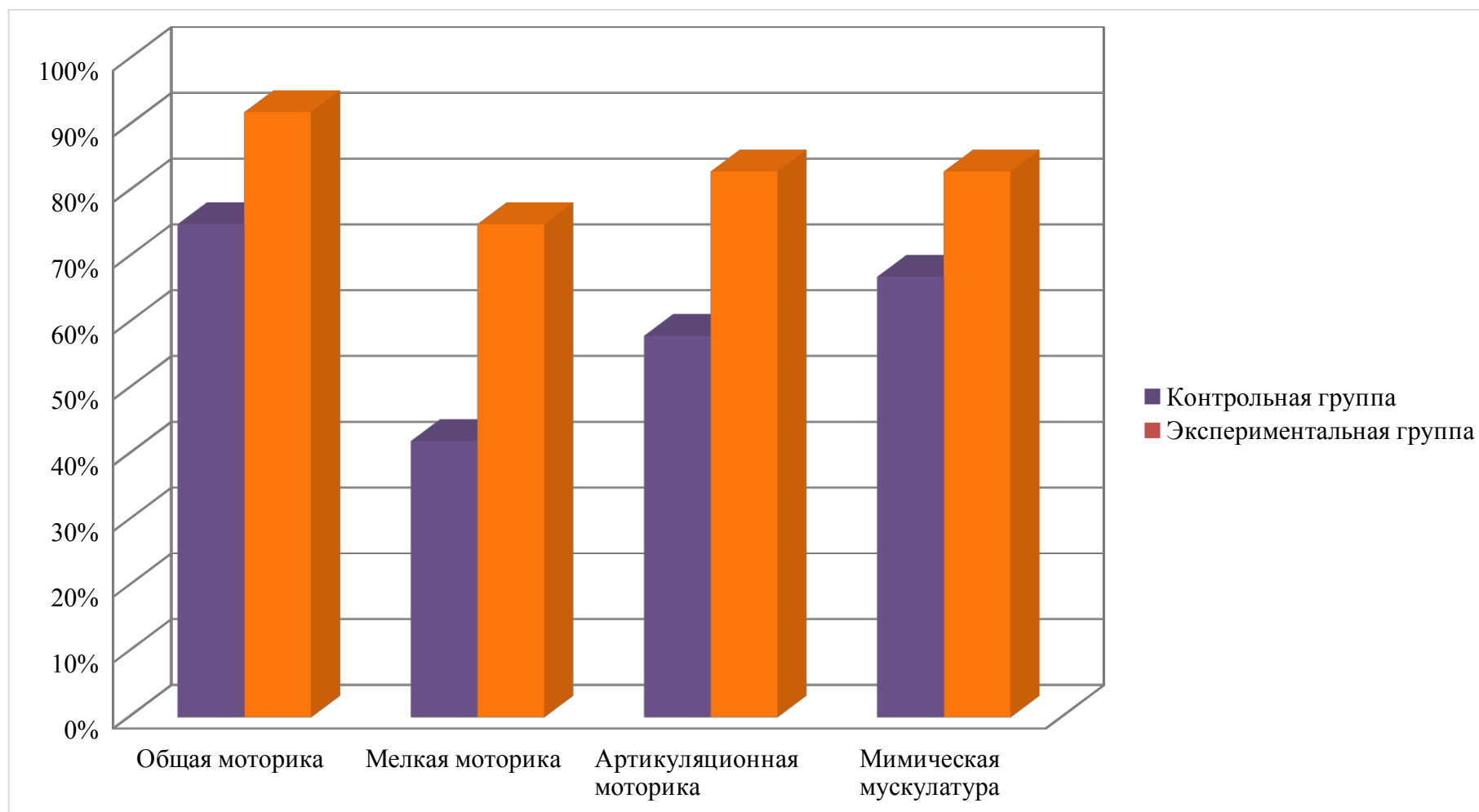


Рис. 2 *Сопоставление результатов обследования моторных функций участников контрольной и экспериментальной групп*

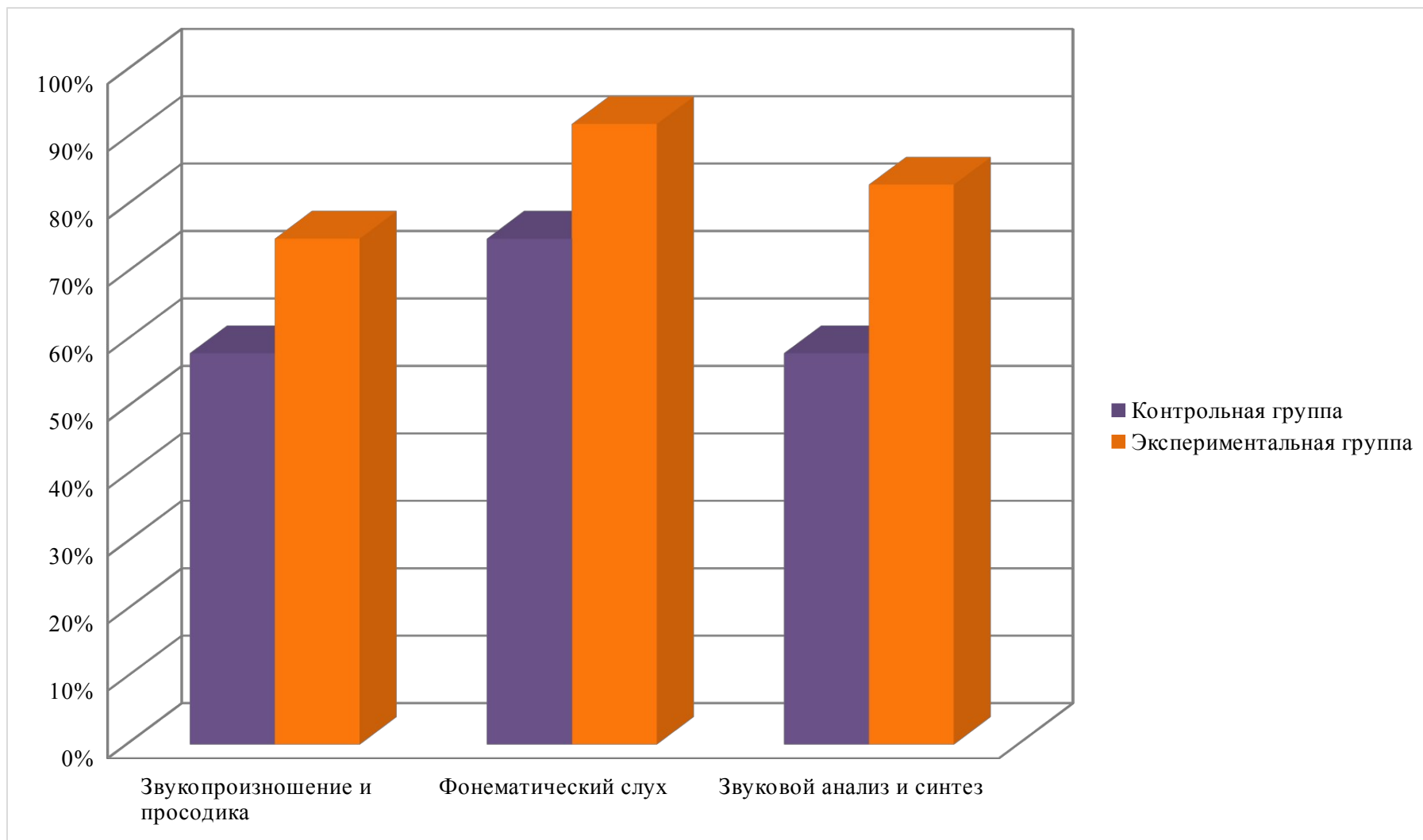


Рис. 3 Сопоставление результатов обследования устной речи участников контрольной и экспериментальной групп

**Конспект индивидуального занятия по коррекции звукопроизношения
на тему: звуки [ч] - [с] (этап дифференциации).**

Задачи:

1) *Образовательные:* обогащение словаря с помощью слов, содержащих звуки [ч], [с].

2) *Коррекционно – развивающие:* закрепление навыков дифференцированного произношения звуков [ч], [с] на основе кинестетических ощущений и фонематических процессов; закрепление навыков выделения звуков [ч], [с] в звуковом ряду, слогах, словах; формирование связной устной речи на основе составления предложений по предметным картинкам; закрепление навыка самоконтроля за собственной речью; развитие произвольного внимания и запоминания.

3) *Воспитательные:* воспитание интереса к предмету с помощью разнообразного учебно-методического материала и наглядного пособия; воспитание адекватной самооценки.

Таблица 24

Ход занятия

<i>Этапы</i>	<i>Деятельность учителя-логопеда и ребенка на занятии</i>
1. Орг. Момент	Д: Мы сюда пришли учиться Не лениться, а трудиться Работаем старательно Слушаем внимательно
2. Развитие артикуляционной моторики	У: Что мы делаем в начале занятия? Д: Гимнастику У: Правильно! (словесная инструкция сопровождается показом картинок-символов) Брови вверх – вниз (5 р.) Подмигнули правым – левым глазом (5 р.) Надули правую щечку – левую щечку (5 р.) Надули обе щечки – втянули щечки (5 р.) Бегемот – лягушка – слоник (5 р.) Заборчик (под счет до 5) Язычок вверх - вниз (8 р.) Жуем язычок (под счет до 5) Чистим за нижними зубками (под счет до 5) Чистим за верхними зубками (под счет до 5)

	<p>Горочка (под счет до 3)</p> <p>Покатались с горки (под счет до 5)</p> <p>Д: (выполняет артикуляционные движения в соответствии с инструкцией учителя)</p>
3. Подготовка к изучению нового материала	<p>У: Хорошо. Посмотри на картинки, которые лежат перед тобой (перед ребенком лежат картинки сок и часы). Что нарисовано на первой картинке?</p> <p>Д: На первой картинке нарисован сок.</p> <p>У: Хорошо. А на второй?</p> <p>Д: На второй картинке нарисованы часы.</p> <p>У: Выделите первый звук в слове сок?</p> <p>Д: В слове сок первый звук [с].</p> <p>У: А в слове часы, какой первый звук?</p> <p>Д: В слове часы первый звук [ч].</p>
4. Объявление темы занятия	<p>У: Правильно! Как ты думаешь, какие звуки мы будем учиться различать сегодня?</p> <p>Д: Сегодня мы будем учиться различать звуки [с]- [ч].</p>
5. Дифференциация звуков изолированно	<p>У: Верно. Посмотри на картинки, которые лежат перед тобой (воспитаннику предъявляются картинки насоса и поезда). Постарайся произнести звуки, которые издают эти предметы. Какой мы слышим звук, когда насосом накачиваем мяч или шину?</p> <p>Д: [с]-[с]-[с]-[с]-[с]</p> <p>У: Хорошо. А когда проезжает поезд, какой слышится звук?</p> <p>Д: [ч]-[ч]-[ч]-[ч]-[ч]</p>
6. Анализ артикуляции 1го звука и выделение его классификационных признаков	<p>У: Молодец. Посмотри в зеркало, и скажи, как мы произносим звук [с]?</p> <p>Д: (с помощью логопеда) Когда произносим звук [с], губы находятся в улыбке; зубы разомкнуты; язык за нижними зубами, горочкой; воздух встречает преграду; голосовые связки не работают; спинка языка прямая.</p> <p>У: Хорошо! Значит звук [с] какой?</p> <p>Д: Звук [с] согласный, так как воздух встречает преграду; твердый, спинка языка прямая; глухой, так как голосовые связки не работают.</p>
7. Анализ артикуляции 2го звука и выделение его классификационных признаков	<p>У: Хорошо. А как мы произносим звук [ч]?</p> <p>Д: Когда мы произносим звук [ч], губы окошечком, зубы разомкнуты, язык за верхними зубами и отскакивает назад, воздух встречает преграду, голосовые связки не работают, спинка языка горочкой.</p> <p>У: Значит звук [ч] какой?</p> <p>Д: Звук [ч] согласный, так как воздух встречает преграду; всегда мягкий, спинка языка всегда горочкой; глухой, так как голосовые связки не работают.</p>
8. Сравнительный анализ артикуляции 2х звуков и их классификационных признаков	<p>У: Как мы будем различать эти звуки?</p> <p>Д: Когда мы произносим звук [с], губы находятся в улыбке, а при звуке [ч] – окошечком; когда произносим звук [с] язык за нижними зубами, горочкой, а при звуке [ч] – язык за верхними зубами и отскакивает назад; спинка языка при произнесении звука [с] прямая, поэтому звук твердый, а при звуке [ч] спинка языка всегда горочкой, поэтому звук [ч] всегда мягкий.</p>
9. Развитие фонематического	<p>У: Хорошо! Что будем делать дальше?</p> <p>Д: Слушать звуки [с]- [ч].</p>

<p>слуха, закрепление навыка самоконтроля</p>	<p>У: Верно. Слушай меня внимательно, и когда услышишь звук [с] – покажите стрелочкой вниз, а если услышишь звук [ч] – то вверх. А О С И У Ч Л Н С Т Ч Ф С П Ч Р С Ч Д: (выполняют задание в соответствии с инструкцией логопеда) У: Молодец! Что ты сейчас слушал? Д: Я слушал звуки. У: Хорошо, слушаем дальше. НА ЧА ТА СА ПО ЧО ЛО СО РУ СУ ЩУ ЧУ Д: (выполняют задание в соответствии с инструкцией логопеда) У: Хорошо! Что ты сейчас слушал? Д: Я слушал слоги. У: Молодец! Перед тобой лежат картинки, давай разложим их в два столбика. В первом столбике будут лежать картинки, в которых есть звук [с], а во втором столбике будут лежать картинки, в которых есть звук [ч]. Я буду называть картинку, а ты клади ее в нужный столбик (обучающемуся предъявляются предметные картинки: посуда, бочка, чайка, суп, грач, сосна, врач, носок, сом, чай, мяч, лиса). Д: (выполняет задание в соответствии с инструкцией учителя)</p>
<p>10. Дифференциация звуков в слогах, развитие произвольного внимания и запоминания.</p>	<p>У: Хорошо. А теперь будем произносить с тобой слоги, повторяй за мной: СА – ЧА - СА Д: СА – ЧА - СА У: АС – АЧ – АЧ Д: АС – АЧ – АЧ У: СО – ЧО - ЧО Д: СО – ЧО - ЧО У: ОС – ОЧ – ОС Д: ОС – ОЧ – ОС У: ЧУ – СУ – ЧУ Д: ЧУ – СУ – ЧУ У: ЧУ – СУ – СУ Д: ЧУ – СУ – СУ У: ИС – ИЧ – ИС Д: ИС – ИЧ – ИС У: ИС – ИЧ – ИЧ Д: ИС – ИЧ – ИЧ У: Молодец! Сейчас поиграем в игру «Доскажи слог». Я начну слово, а ты закончишь, добавив слог СА или ЧА. О- Д: Са У: Ту- Д: Ча У: Да- Д: Ча У: Ли- Д: Са У: Ко- Д: Са У: Хорошо. А теперь добавляй слог ЧОК или СОК. Голо – Д: Сок</p>

	<p>У: Каблу – Д: Чок У: Ле – Д: Сок У: Но – Д: Сок У: Крю – Д: Чок У: Пу – Д: Чок</p>
<p>11. Дифференциация звуков в словах, развитие произвольного внимания и запоминания.</p>	<p>У: Хорошо! Повторяй за мной дальше. СА – ЧА – СА - сад. Д: СА – ЧА – СА - сад. У: АС – АЧ – АЧ – грач. Д: АС – АЧ – АЧ – грач. У: СО – ЧО - ЧО – кабачок. Д: СО – ЧО - ЧО – кабачок. У: ОС – ОЧ – ОС – кокос. Д: ОС – ОЧ – ОС – кокос. У: ЧУ – СУ – ЧУ – чудо. Д: ЧУ – СУ – ЧУ – чудо. У: ЧУ – СУ – СУ – сумка. Д: ЧУ – СУ – СУ – сумка. У: ИС – ИЧ – ИС – испуг. Д: ИС – ИЧ – ИС – испуг. У: ИС – ИЧ – ИЧ – кулич. Д: ИС – ИЧ – ИЧ – кулич. У: Молодец! А сейчас поиграем с тобой в игру «Назови ласково». Я буду называть слова, а ты произнесешь эти же слова только ласково. Собака Д: Собачка У: Кусок Д: Кусочек У: Санки Д: Саночки У: Слово Д: Словечко У: Сумка Д: Сумочка У: Носок Д: Носочек У: Сук Д: Сучок У: Молодец! Назови картинки, которые лежат перед тобой (перед обучающимся лежат предметные картины: свеча, часы, сачок, ласточка, спички, чудеса, чеснок, собачка). Д: Свеча, часы, сачок, ласточка, спички, чудеса, чеснок, собачка.</p>
<p>12. Дифференциация звуков в предложениях и</p>	<p>У: Хорошо. Сейчас слушай внимательно и повторяй за мной предложения. Ручка в сумочке. У девочки часы.</p>

тексте	<p>У Сони прическа. Соня очень любит весну. Мальчик плачет два часа. Д: (выполняют задание в соответствии с инструкцией учителя) У: Молодец. А теперь послушай внимательно рассказ и перескажи его. Часы спешат. Разбудила мама Соню. - Вставай, доченька, собирайся в школу. Пока Соня собиралась, мама вскипятила чайник. Поставила на стол чашки, вазочку с печеньем, нарезала калач. Налила в чашки горячий чай. - Садись, дочка, пей чай. Соня пьёт чай. Мама тоже пьёт. Мама смотрит на часы и говорит: - Соня, кончай пить чай. Пора идти. - Мама, часы спешат. - Нет, часы не спешат. Это ты пьёшь чай медленно. Д: (выполняют задание в соответствии с инструкцией учителя)</p>
13. Итог занятия	<p>У: Хорошо! Какие звуки мы учились различать? Д: Мы учились различать звуки [с]- [ч]. У: Скажи, чем отличаются звуки [с]- [ч]? Д: Когда мы произносим звук [с], губы находятся в улыбке, а при звуке [ч] – окошечком; когда произносим звук [с] язык за нижними зубами, горочкой, а при звуке [ч] – язык за верхними зубами и отскакивает назад; спинка языка при произнесении звука [с] прямая, поэтому звук твердый, а при звуке [ч] спинка языка всегда горочкой, поэтому звук [ч] всегда мягкий. У: Правильно! Молодец, ты хорошо поработал сегодня.</p>
14. Рефлексия, формирование навыка адекватной самооценки.	<p>У: Какую оценку ты бы поставил себе за занятие? Д: Веселое яблоко У: Почему? Д: Я выполнял все задания, почти не ошибался и не отвлекался. У: А я какое яблочко могла бы тебе подарить? Д: Тоже веселое. У: Хорошо. Молодец. Занятие подошло к концу.</p>

Конспект фронтального занятия по подготовке к обучению грамоте на тему: «Звук [т], [т’]. Буква Т».

Задачи:

1) *Образовательные*: закрепление представлений о букве Т; уточнение словарного запаса с помощью слов, содержащих звуки [т], [т’].

2) *Коррекционно – развивающие*: закрепление условно-рефлекторной связи между артикуляционным и акустическим образами звуков [т], [т’]; закрепление навыка правильной артикуляции звука [Т], [Т’]; развитие фонематических процессов путем составления схем слов, предложений, а также выделения звуков [т], [т’] в тексте, предложении, словах, слогах, звуковом ряду; развитие переключаемости внимания; закрепление навыка самоконтроля за собственной речью; развитие произвольного внимания и запоминания, совершенствование умения выполнять монотонную деятельность.

3) *Воспитательные*: воспитание интереса к предмету с помощью разнообразного учебно-методического материала и наглядного пособия; воспитание адекватной самооценки.

Таблица 25

Ход занятия

Этапы	Деятельность учителя-логопеда и детей на занятии
1. Орг. Момент, снятие мышечного напряжение, развитие переключаемости внимания	Л: Ребята, сегодня мы поздороваемся необычным способом. Вы будете двигаться по кабинету и здороваются со всеми, кто встречается на пути, но определенным образом: 1 хлопок - здороваемся за руку; 2 хлопка - здороваемся плечиками; 3 хлопка - здороваемся спинками. Д: (выполняют задание)
2. Мелкая моторика	Л: Давайте встанем и сделаем разминку: <i>У оленя</i> (руки вверх к голове, как рога оленя) <i>Дом большой</i> (руки над головой «домиком») <i>Он глядит</i> (правую руку над глазами) <i>В своё окошко</i> (двумя руками сначала вертикально, потом горизонтально изображается окно) <i>Заяц</i> (ладони к голове, как уши зайца) <i>по лесу бежит</i> (руки сжать в кулаках, локти согнуть, изобразить бег) <i>В дверь к нему стучится</i> : (кулаком «посутчаться») <i>«Стук-стук»</i>

	<p><i>Дверь открой</i> (изобразить, как открывается дверь) <i>Там в лесу</i> (показать большим пальцем назад через плечо) <i>Охотник злой!</i>» (сердитое лицо) <i>«Заяц, заяц, забегай</i> (опять изобразить зайца) <i>Лапу мне давай!</i>» (подать руку)</p>
3. Массаж лица	<p>Л: Молодцы, садитесь на свои места. Возле вас стоят зеркала, пододвиньте их к себе и настройте, чтобы было видно в зеркало ваше лицо. А теперь послушаем стихотворение и выполним упражнения: "Мама лобик деткам мыла, Мама мыла лобик мылом. Мама щечки деткам мыла, Мама мыла щечки мылом. Мама носик деткам мыла, Мама мыла носик мылом. Мама глазки деткам мыла, Мама мыла глазки мылом. Мама ротик деткам мыла, Мама мыла ротик мылом. Подбородок деткам мыла, И его не позабыла".</p>
4. Развитие мимики	<p>Л: Давайте посмотрим на картинки и определим, какое настроение у цветочков? Д: грустное, веселое и т.д. (показывают)</p>
5. Развитие артикуляционной моторики	<p>Л: Хорошо. Давайте выполним упражнения, чтобы наш язычок проснулся: «улыбочка», «лопатка», «чашечка», «грибок», «вкусное варенье», «лошадка», «качели».</p>
6. Объявление темы занятия	<p>Л: Ребята, послушайте загадку и отгадайте ее! Пушистая вата плывет куда-то, Чем вата ниже, тем дождик ближе. (Туча) Д: Туча Л: А какой первый звук в слове туча? Д: [Т] Л: А теперь другая загадка, слушайте внимательно. Что за чудо! Что за ящик! Сам певец и сам рассказчик, И к тому же заодно Демонстрирует кино. (Телевизор) Д: Телевизор Л: Молодцы, а слово телевизор с какого звука начинается? Д: [Т'] Л: Молодцы! Сегодня мы с вами повторяем звуки [Т] и [Т'].</p>
7. Изолированное произнесение	<p>Л: Ребята, а теперь покажите, как звучит мотор у большой грузовой машины [Т] Д: Т-Т-Т-Т. Л: Молодцы! А теперь как звучит мотор у маленькой машинки [Т']. Д: Т'- Т'- Т' - Т'.</p>
8. Уточнение артикуляции, Акустико-	<p>Л: Ребята, когда мы произносим звук [Т], в каком положении у нас губы? Д: открыты.</p>

<p>артикуляционный образ звука</p>	<p>Л: давайте проверим. А зубы вместе или открыты? Д: Открыты. Л: Хорошо, язык вверх или вниз? Д: Вверх. Л: давайте произнесем еще раз звук [Т] и проверим, все ли правильно мы сказали. Скажите, а звук [Т] гласный или согласный? Д: согласный. Л: а почему он согласный? Какое у нас есть правило? Д: потому что при произнесении воздуха мешают язык и зубы. Л: Молодцы. Каким цветом мы обозначаем согласные звуки? Д: Синим. Л: Правильно, согласные звуки мы «заселяем» в синий домик. А он звонкий или глухой? Д: глухой. Л: Твердый или мягкий? Д: Твердый Л: А звук [Т'] твердый или мягкий? Д: мягкий. Л: В какой домик «заселим»? Д: Зеленый.</p>
<p>9. Связь звука и буквы</p>	<p>Л: Какой буквой обозначаются звуки [Т] и [Т']? Д: Звуки [Т] и [Т'] обозначаются буквой Т. Л: Ребята, давайте вспомним, из каких элементов состоит буква Т? Д: Из 1 вертикальной и 1 горизонтальной палочек. Л: Давайте вспомним правило о звуках и букве. Посмотрите на нашу подсказку. Д: Звуки мы слышим и произносим, а буквы мы видим, читаем и пишем. Л: Давайте напечатаем буквы в наших тетрадях.</p>
<p>10. Развитие фонематического слуха, развитие произвольного внимания</p>	<p>Л: Молодцы. А теперь приготовьте свои синие и зеленые карточки. Если вы услышите звук [Т'] в слове, то поднимайте зеленую карточку, а если твердый [Т] - то синюю: Т, ТЬ, ТА, ТЕ, ТО, ТЯ, ТИ, ТУ, ТЕЛЕФОН, ТУЧА, ТРАВА, ТЕЛЕВИЗОР, ТИГР, ТОПОР, ТЕТРАДЬ.</p>
<p>11. Физ. Минутка, развитие произвольного внимания, быстроты реакции</p>	<p>Л: Давайте немного отдохнем и сделаем зарядку: «Кричалка». Ведущий стоит лицом к детям и выполняет различные движения, называя их. Например, поднимает руки, крича при этом «Вверх!», приседает, выкрикивая «Сесть!», «В стороны», «Хлопнуть». После нескольких правильных повторений он намеренно ошибается, выкрикивая «Сесть!» и поднимает руки.</p>
<p>12. Закрепление звука в слогах, совершенствование умения выполнять монотонную деятельность</p>	<p>Л: Ребята, мы с вами повторили правило про звуки и буквы, мы с вами буквы увидели, написали, а теперь будем читать. Л: (на доске написаны слоги) ТУМ ТАВ ТОН ТЫП ПОТ НЫТ ВИТ МУТ Ребята, давайте прочитаем их все вместе, а затем по очереди. Л: Ребята, давайте внимательно посмотрим на доску, прочитаем еще слоги и скажем, какой лишний слог в каждой</p>

	<p>строчке. ТА-ТО-ТУ-ТЫ-ТИ – какой слог лишний – почему? Д: ТИ – мягкий. Л: ТИ-ТЮ-ТЯ-ТЕ-ТА – какой лишний – почему? Д: ТА - твердый. Л: ТИ-ТЫ-ТЯ-ТА-КА – какой лишний, объясни! Д: КА – нет звука [Т] или [Т’]. Л: Молодцы! А теперь открываем свои тетради, находим слоги ТО и ТЕ. Давайте выполним звуковой анализ слогов (синий-согл,тв.; зеленый-согл., мяг.; красный-гласный). Л: А теперь, ребята, давайте поиграем еще в одну игру. Пока я несла к вам слова, они у меня все рассыпались, нам надо соединить эти половинки так, чтобы получилось слово, давайте начнем: ТЕЛЕ ВАЙ ТОР СИСТ ТРАМ ВИЗОР ТУ МОЗ ТАК РИСТ Л: «доскажи словечко»: закончи слово слогом ТА или ТЯ: лопа..., Ви..., Нас..., конфе..., моне..., Ка..., Ми..., газе..., пала..., Кос...,воро..., котле..., Ники..., сви... .</p>
13. Закрепление звука в словах, развитие произвольного внимания и запоминания	<p>Л: Ребята, а теперь придумайте каждый по одному слову, в которых есть звук [Т] или [Т’]. Д: ответы детей Л:Посмотрите на доску, давайте прочитаем слова сначала все вместе, а потом по цепочке: э-ти, э-та, э-то, э-тот, то-пот, потом, пи-тон, по-э-ты, ви-та-ми-ны. Л: Молодцы! Теперь открываем тетради (в них написано слово «Таня»). Л: Сколько слогов в слове? Д: 2 (делим черточку под словом пополам). Л: А сколько звуков в этом слове? Д: 4. Л: У вас в тетради нарисовано 2 схемы, давайте выберем ту, которая подходит к нашему слову (звуко-букв. анализ). Л: Теперь, ребята, я называю начало слова, а вы попытаетесь его продолжить. Например: та – Таня. ТА Д: танк, тазик, такси, танец и т.д. Л: ТО Д: Толя, точка, товар, торт и т.д. Л: ТУ Д: тукан, туман, тумбочка, туфли, туча и т.д. Л: Умницы, очень хорошо. Ребята, сейчас мы с вами будем разведчиками, нам нужно с помощью цифр поставить буквы в нужное место, чтобы получилось правильное слово. КТАН 4 1 2 3 Что получилось? Д: ТАНК Л: Молодцы, давайте еще попробуем. НЕТЬ</p>

	3 2 1 4 Д: ТЕНЬ НЕФОЛЕТ 7 2 5 6 3 4 1 Д: ТЕЛЕФОН
14. Закрепление звука в предложениях	Л: Давайте со словом «Таня» составим предложение. Д: У Тани питон. Л: Сколько слов? Д: 3 (схема). Л: В каком слове звук [Т]? Д: во втором и третьем. Л: он твердый или мягкий? Д: твердый. Л: Молодцы!
15. Закрепление звука в тексте	Л: а теперь закрываем свои тетради, кладем их на край стола. Л: Послушайте текст и скажите, какие слова вы запомнили, в которых есть звук [Т] или [Т']: ЛюбиТ буква Т Трезвон – Танцы, ТракТор, Телефон... А поТом, чуТЬ сТанеТ Тише, Тортом угостит деТишек
16. Итог	Л: Ребята, какой звуки мы с вами сегодня вспоминали? Д: [Т] и [Т'] Л: а какую букву мы сегодня писали? Д: Т Л: Правильно. Молодцы
17. Рефлексия, воспитание адекватной самооценки.	Л: Вы сегодня очень хорошо позанимались, запомнили много правил. И потренировались в произношении звуком [Т] и [Т']. И поэтому я уже подготовила для вас «оценки». Но сначала, оцените себя сами. Д: (выполняют задание)



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Партина Александра Владимировна
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, группа ЛОГ-1701z
Название работы	«Формирование волевых процессов в структуре логопедической работы по подготовке дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте»
Процент оригинальности	<u>84</u>
Дата	<u>05.02.2020</u>
Ответственный в подразделении	<u>Е.Покрас</u> (подпись)
	<u>Покрас Е.А.</u> (ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Формирование волевых процессов в
структуре логопедической работы по подготовке
дисциплины с публичной дискуссионной группой к обучению
Обучающийся Паршина А. В. при работе
над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности

Высокий, консультирование, посещение, рекомендации,
выполнение, обучающаяся проявила творческий
потенциал, к работе отнеслась ответственно.

2. Уровень предметной подготовки обучающегося

Высокий, что позволило выполнить работу
на продвинутом уровне. Исследование проблемати-
ки, результаты исследования, грамотно

3. Замечания и рекомендации

спланирован и проведен
обучающийся эксперимент.

Рекомендуется поступление в
аспирантуру

Содержание ВКР дополняет
приложение, представленное в виде
материал интересен для педагогов,
работающих с детьми с ТНР.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ВКР Паршина А. В. соответствует
требованиям компетенции
сформирован на продвинутом уровне.
Работа заслуживает
высокой оценки

Ф.И.О. руководителя ВКР Каранцова Р. В.

Должность доцент Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание доцент Уч. степень к. п. н.

Подпись ЕК Дата 06.02.20

РЕЦЕНЗИЯ

На выпускную квалификационную работу

обучающегося Жартина Александра Владимировича
(фамилия имя отчество)

Тема ВКР:

Формирование навыков процессов в структуре
медицинской работы по подготовке до-
исловителей с псевдобульбарной дисартрией
к обучению грамоте

1 Актуальность

Раскрыта полно, логично в соответствии
с темой исследования.

2 Научная и практическая значимость ВКР Автор обратилась к
остроактуальной проблеме. Изучено достаточно
большое количество научно-методической
литературы. Предмонструированы практи-

3 Общая грамотность и качество оформления ясные умения в обра-
ботке данных, их анализе при проведении конста-
тирующей и контрольной экспериментальной
работы. Проявлена методическая изобретательность

4 Вопросы и замечания в отборе заданий, упражне-
ний, использованных на этапе формирую-
щего эксперимента. Заслуживает положитель-
ной оценки сопоставление данных
изучения моторных функций, речи и
моторных функций.

5 Общая оценка работы

Данная работа выполнена в соответ-
ствии с рекомендациями преподавателя
может быть представлена к защите,
заслуживает высокой оценки

Сведения о рецензенте:

Ф.И.О. Артемова Т. Ф.

Должность доцент

Место работы к-ра логопедии и клинической дисонтогенеза

Уч. звание доцент Уч. степень к. п. н.

Подпись Артемова

Дата 07.02.20

РЕЦЕНЗИЯ

на выпускную квалификационную работу

Партиной Александры Владимировны

«Формирование волевых процессов в структуре логопедической работы

по подготовке дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

к обучению грамоте»

В последнее время в дошкольных образовательных организациях отмечается систематическое увеличение количества детей, имеющих речевые и сопутствующие им неречевые нарушения различной этиологии. Так, у детей наблюдается недоразвитие общей и мелкой моторики, звуковой культуры, фонематических процессов, лексико-грамматического строя и связной речи, а также отмечается несформированность волевых процессов и качеств, что вызывает значительные трудности в ходе формирования и развития готовности к обучению грамоте и в дальнейшем выражено проявляется в период школьного обучения.

При этом особую значимость приобретает вопрос создания таких условий, которые являлись бы комфортными для рассматриваемой категории детей и способствовали бы достижению максимального уровня развития, а также социальной реабилитации ребенка и его интеграции в общество. В связи с этим, представленная А. В. Партиной выпускная квалификационная работа, посвященная решению социально-значимой в педагогической науке проблеме формирования волевых процессов в структуре логопедической работы по подготовке дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте в условиях массового дошкольного учреждения, является актуальной.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, включающего 84 источника информации.

Целью представленного исследования являлось теоретическое обоснование, разработка и апробация содержания коррекционной

логопедической работы по формированию и развитию волевых процессов у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией в ходе подготовки к обучению грамоте.

В первой главе «Теоретический обзор литературы по проблеме исследования» приводится сравнительный анализ речевого онтогенеза и развития волевых процессов у старших дошкольников в норме и при псевдобульбарной дизартрии, психолого-педагогическая характеристика рассматриваемой категории детей и описание имеющихся у них речевых нарушений, а также рассматривается роль волевых процессов в ходе подготовки детей с данной формой речевой патологии к обучению грамоте.

Автором представлен глубокий и качественный анализ различных подходов к проблеме поиска научно обоснованных путей формирования волевых процессов у детей дошкольного возраста при псевдобульбарной дизартрии. Теоретическую часть отличает широта охвата материала, свободное ориентирование исследователя в научных источниках, грамотное и корректное их использование, что свидетельствует об эрудированности и высоком научном потенциале автора.

Во второй главе «Констатирующий эксперимент и анализ его результатов» представлено описание методов и методик, подобранных для проведения констатирующего этапа эксперимента, отражены условия его организации и осуществления, а также проведен качественный, количественный и сопоставительный анализ данных, полученных в ходе диагностики речевых и неречевых процессов. Результаты эксперимента подробно иллюстрированы таблицами и графиками, что придает большую достоверность и убедительность.

В третьей главе «Формирование волевых процессов в структуре логопедической работы по подготовке старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией к обучению грамоте» представлены эффективные методы и приемы работы по коррекции моторных функций, устной речи и волевых процессов у рассматриваемой категории детей.

Проведен контрольный * эксперимент и осуществлен качественный и количественный анализ полученных данных, а также сопоставлены результаты работы по формированию и развитию речевых и неречевых процессов у испытуемых экспериментальной и контрольной групп. По результатам диагностических срезов были сделаны выводы о достижении положительной динамики освоения предложенной программы участниками экспериментальной группы.

Данная коррекционная программа реализовалась в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении – детский сад № 47, по адресу: Свердловская область, г. Екатеринбург, ул. Олега Кошевого, 32а.

Четкое разграничение направлений исследовательской работы, их содержательное и иллюстративное наполнение, детальный анализ динамики происходящих изменений обеспечивают качественный уровень практической части исследования, создают целостное представление о реализации практико-ориентированных задач. Логика построения этапов работы свидетельствует о высоком уровне методологической рефлексии автора, о наличии его научно-поискового потенциала.

Таким образом, представленная на рецензирование выпускная квалификационная работа соответствует требованиям, имеет практическую значимость, представляет собой описание эффективной коррекционно-развивающей программы, которая может использоваться в различных образовательных учреждениях для организации и осуществления коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Педагог-наставник

Л. В. Харинская

Заведующий МАДОУ

Е. В. Фотева

